РУССКАЯ ШКОЛА

ОБЩЕПЕДАГОГИЧЕСКІЙ ЖУРНАЛЪ ДЛЯ ШКОЛЫ И СЕМЬИ

ИЗДАВАЕМЫЙ ЕЖЕМѢСЯЧНО ПОДЪ РЕДАКЦІЕЙ

Я. Г. ГУРЕВИЧА.

ТРЕТІЙ ГОДЪ ИЗДАНІЯ.

№ 11.

НОЯБРЬ 1892 г.

С.-ПЕТЕРБУРГЪ.
Типографія И. Н. Скороходова (Надеждинская, 43).
1892.

Дозволено цензурою. С.-Петербургъ, 9-го Ноября 1892 г.

ПРАВИТЕЛЬСТВЕННЫЯ РАСПОРЯЖЕНІЯ ПО УЧЕБНОМУ ВѢДОМСТВУ.

МИНИСТЕРСКІЯ РАСПОРЯЖЕНІЯ.

О заказахъ ассигновокъ черезъ канцеляріи попечителей учебныхъ округовъ.

Экспедиція заготовленія государственныхъ бумагъ, вслѣдствіе значительно увеличившагося за послѣднее время употребленія разнаго сорта казенныхъ бумагъ, изготовляемыхъ въ экспедиціи, поставлена въ совершенную невозможность своевременно удовлетворять требованія на заказы, поступающіе разновременно отъ всѣхъ правительственныхъ учрежденій имперіи, въ томъ числѣ и на бланки ассигновокъ, расходуемыхъ въ огромномъ количествѣ листовъ. Во избѣжаніе медленности въ исполненіи заказовъ и вызываемой этимъ обременительной переписки, упомянутая экспедиція обратилась въ Департаментъ Народнаго Просвѣщенія съ просьбою оказать ей содѣйствіе въ установленіи способовъ, которые дали-бы ей возможность получать заказы отъ учрежденій Министерства Народнаго Просвѣщенія чрезъ посредство канцелярій попечителей учебныхъ округовъ и директоровъ народныхъ училищъ, а не отъ отдѣльныхъ учрежденій и лицъ, какъ это практикуется въ настоящее время.

Обсудивъ ходатайство экспедиціи и находя таковое уважительнымъ, Департаментъ Народнаго Просвѣщенія докладывалъ о семъ г. Министру, и его сіятельство изволилъ приказать, чтобы на будущее время заказы ассигновокъ исходили отъ канцелярій попечителей учебныхъ округовъ, для подвѣдомственныхъ округу учрежденій, а также для высшихъ и среднихъ учебныхъ заведеній, и отъ директоровъ училищъ, директоровъ народныхъ училищъ и начальниковъ учебныхъ дирекцій для подвѣдомственныхъ симъ послѣднимъ учебныхъ заведеній.

Вслѣдствіе вышеизложеннаго и по приказанію его сіятельства г. Министра, установленъ слѣдующій порядокъ для требованія бланковъ ассигновокъ изъ экспедиціи заготовленія государственныхъ бумагъ, который будетъ введенъ въ дѣйствіе съ 1 января 1893 года.

1) Всѣ заказы должны исходить только или отъ канцелярій попечителей учебныхъ округовъ, или отъ директоровъ училищъ, директоровъ народныхъ училищъ и начальниковъ учебныхъ дирекцій, за исключеніемъ

учрежденій и учебныхъ заведеній, управленіямъ учебныхъ округовъ неподвѣдомственныхъ, для которыхъ остается въ своей силѣ нынѣ существующій порядокъ.

Примѣчаніе. Въ Восточной Сибири и Туркестанскомъ краѣ обязанности канцелярій попечителей учебныхъ округовъ возлагаются на канцеляріи главныхъ инспекторовъ училищъ.

2) Всѣ учебныя заведенія, учрежденія и должностныя лица сообщаютъ, по принадлежности, или въ канцеляріи попечителей учебныхъ округовъ или вышеупомянутымъ директорамъ и начальникамъ учебныхъ дирекцій ежегодно, къ назначеннымъ для того срокамъ, свѣдѣнія о количествѣ потребныхъ на каждый послѣдующій годовой срокъ листовъ бланковъ ассигновокъ, съ приложеніемъ причитающихся за нихъ, по указанному ниже разсчету, денегъ.

3) Канцеляріи попечителей округовъ и директоры училищъ, директоры народныхъ училищъ и начальники учебныхъ дирекцій, получивъ эти свѣдѣнія отъ всѣхъ подвѣдомственныхъ учрежденій, даютъ экспедиціи заказъ на бланки, а причитающіяся за него деньги препровождаютъ непосредственно въ главное казначейство (въ С.-Петербургѣ), для причисленія къ депозитамъ экспедиціи, съ указаніемъ, что сумма эта слѣдуетъ за бланки ассигновокъ.

4) Заказы должны быть присылаемы въ экспедицію заблаговременно, соображаясь съ дальностью разстоянія отъ Петербурга, съ такимъ разсчетомъ, чтобы на выполненіе и высылку заказовъ къ сроку экспедиція могла располагать не менѣе, какъ 4 мѣсяцами времени, со дня полученія ею заказовъ.

5) Въ заказѣ должно быть объяснено:

а) Какіе бланки, т.-е. прямые, авансовые или оборотные, требуются и въ какомъ количествѣ каждый изъ этихъ сортовъ (бланки безъ текста и сброшюровки).

б) Какое требуется количество бланковъ, сброшюрованныхъ въ тетради, по сколько и какихъ въ каждой.

в) Какое требуется количество и какихъ бланковъ съ отпечатаннымъ текстомъ и съ какимъ именно, подразумѣвая подъ этимъ словомъ наименованіе учрежденія или лица, которымъ бланки предназначаются, нумерацію и вообще всякую печать, не входящую въ общій образецъ бланка ассигновки Министерства Народнаго Просвѣщенія. Текстъ и мѣсто его отпечатанія на бланкахъ должны быть точно указаны.

г) Какая сумма денегъ, причитающаяся по заказу, препровождена въ главное казначейство, когда и за какимъ нумеромъ.

6) Исполненные заказы будутъ высылаться экспедиціею въ канцеляріи попечителей учебныхъ округовъ или директорамъ училищъ, директорамъ народныхъ училищъ и начальникамъ учебныхъ дирекцій непосредственно.

7) Заказы, направленные прямо въ экспедицію, помимо канцелярій попечителей округовъ или означенныхъ выше должностныхъ лицъ, хотя бы и съ соблюденіемъ остальныхъ условій, будутъ возвращаемы по принадлежности безъ исполненія.

8) На основаніи § 25 положенія объ экспедиціи, она можетъ приступать къ выполненію заказовъ не иначе, какъ по полученіи талона кви-

танціи главнаго казначейства въ зачисленіи причитающихся по заказу денегъ въ депозиты ея.

Примѣчаніе. Въ случаяхъ внесенія денегъ въ мѣстныя губернскія или уѣздныя казначейства, ошибочнаго зачисленія ихъ въ доходъ другаго учрежденія или казны, а равно при неисполненіи другихъ условій, заказы будутъ, предварительно исполненія, возвращаться по принадлежности въ канцелярію попечителя округа или директору училищъ, директору народныхъ училищъ и начальнику учебной дирекціи для надлежащихъ распоряженій.

9) Сумма причитающихся экспедиціи по заказу денегъ исчисляется по слѣдующему разсчету:

а) ассигновки безъ текста и сброшюровки по 1 к. за каждый листъ;

б) съ какимъ-бы то ни было текстомъ на одной сторонѣ бланка по 2 к. за каждый листъ;

в) съ какимъ-бы то ни было текстомъ на обѣихъ сторонахъ бланка по 3 к. за каждый листъ;

г) за брошюровку ассигновокъ по 5 к. съ каждой тетради.

10) Въ случаѣ неуплаты всей причитающейся по заказу суммы сполна, къ исполненію таковаго хотя и будетъ приступлено, но высылка его можетъ послѣдовать не ранѣе, какъ по доплатѣ указаннымъ въ п. 2 порядкомъ недостающихъ денегъ.

11) Еслибы выписанное количество бланковъ ассигновокъ оказалось впослѣдствіи недостаточнымъ на годовой періодъ, то тѣмъ-же, изложеннымъ выше, порядкомъ можетъ быть сдѣланъ дополнительный заказъ.

12) Въ случаѣ какого-бы то ни было поврежденія посылки, обнаруженнаго послѣ пріема ея съ почты, оказавшіеся испорченными и негодными къ употребленію листы могутъ быть обмѣнены экспедиціею на новые не иначе, какъ по уплатѣ ей, указаннымъ выше порядкомъ, причитающихся за нихъ, по разсчету денегъ; о поврежденіи-же посылки, обнаруженномъ по пріемѣ съ почты, долженъ быть составленъ на мѣстѣ надлежащій актъ при участіи чиновъ почты.

О вышеизложенномъ Департаментъ Народнаго Просвѣщенія, отношеніемъ отъ 18 августа сего года за № 14.365, сообщилъ мнѣ, для зависящихъ распоряженій.

Сообщается по округу для свѣдѣнія и руководства (Циркуляръ С-Петербургскаго учебнаго округа, 1892 г. № 10).

По вопросу о томъ, подлежатъ-ли оплатѣ гербовымъ сборомъ удостовѣренія на льготный проѣздъ.

На основаніи тарифа, распубликованнаго въ сборникѣ тарифовъ россійскихъ желѣзныхъ дорогъ за 1891 годъ № 235, учащимъ и учащимся во всѣхъ учебныхъ заведеніяхъ предоставлено право проѣзда по казеннымъ желѣзнымъ дорогамъ за пониженную плату, по предъявленіи означенными лицами надлежащихъ удостовѣреній ихъ начальствъ.

Въ виду недоразумѣній, возникающихъ при выдачѣ упомянутыхъ удостовѣреній, попечитель одного изъ учебныхъ округовъ обращался въ Мини-

стерство Народнаго Просвѣщенія за разъясненіемъ, подлежатъ-ли таковыя удостовѣренія оплатѣ гербовымъ сборомъ.

Министерство Финансовъ, съ коимъ сдѣлано было сношеніе по изъясненному предмету, въ отношеніи отъ 25 іюля сего года за № 2.002, отозвалось, что, согласно № 249 алфав. къ герб. уст. перечня, удостовѣренія, выдаваемыя начальствомъ учебныхъ заведеній учащимся въ овыхъ на право проѣзда по казеннымъ желѣзнымъ дорогамъ за пониженную плату, относятся къ бумагамъ разрѣшительнымъ, и потому освобожденными отъ платы установленнымъ п. 2 ст. 6 уст. герб. по продолж. 1887 г. гербовымъ сборомъ, въ размѣрѣ 80 к., слѣдуетъ признать, примѣнительно къ п. 6 ст. 45 уст. о герб. сбор. (изд. 1886 г.), лишь тѣ изъ нихъ, которыя выдаются *учащимся*.

Сообщая о вышеизложенномъ г. Министръ Народнаго Просвѣщенія, предложеніемъ отъ 24 августа сего года за № 14.846, проситъ меня поставить о семъ въ извѣстность начальства учебныхъ заведеній ввѣреннаго мнѣ округа, для надлежащаго руководства.

Объявляется по округу (ib.).

Циркулярное предложеніе гг. попечителямъ учебныхъ округовъ о сокращеніи въ текущемъ году программъ преподаванія въ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ. (17-го октября 1892 г.).

Въ виду появленія холерной эпидеміи въ предѣлахъ Европейской Россіи и въ предупрежденіе развитія болѣзни среди воспитанниковъ учебныхъ заведеній Министерствомъ Народнаго Просвѣщенія было сдѣлано распоряженіе объ отсрочкѣ въ текущемъ году начала занятій въ учебныхъ заведеніяхъ ввѣреннаго вамъ округа до 1-го сентября, а въ нѣкоторыхъ заведеніяхъ на болѣе продолжительное время.

При столь значительномъ сокращеніи учебнаго времени едва-ли представится возможность выполнить требованія программъ среднихъ учебныхъ заведеній безъ чрезмѣрнаго напряженія силъ учащихся.

Вслѣдствіе сего и во вниманіе къ тому, что обремененіе учащихся непосильнымъ умственнымъ трудомъ можетъ весьма вредно повліять на физическое и умственное развитіе ихъ, я не могу не быть озабоченнымъ изысканіемъ необходимыхъ мѣръ къ облегченію учащихся.

А потому, кромѣ мѣръ, предложенныхъ мною для сей цѣли въ циркулярѣ отъ 24-го мая сего года за № 9.496, я полагалъ-бы въ текущемъ учебномъ году или перенести часть курса въ слѣдующіе классы по тѣмъ предметамъ и въ тѣхъ классахъ, гдѣ это окажется возможнымъ, или сократить самый объемъ сообщаемаго при нормальныхъ условіяхъ учебнаго матеріала, безъ ущерба, однако, для основательности образованія.

Сообщая объ изложенномъ вашему превосходительству, покорнѣйше прошу васъ, милостивый государь, предложить педагогическимъ совѣтамъ среднихъ учебныхъ заведеній ввѣреннаго вамъ округа войти немедленно въ ближайшее обсужденіе сего вопроса и постановленія по сему предмету представить на утвержденіе вашего превосходительства (Журн. Мин. Нар. Просв. 1892 г., ноябрь).

Опредѣленія Ученаго Комитета Министерства Народнаго Просвѣщенія.

Опредѣленіями Ученаго Комитета Министерства Народнаго Просвѣщенія, утвержденными г. Министромъ, постановлено:

— Книжку *Сергѣя Мсча*: «Палестина и Аравія. Публичныя лекціи, читанныя авторомъ въ аудиторіи Историческаго музея въ Москвѣ. М. 1892, стр. 64. Цѣна 30 к.»—рекомендовать для ученическихъ средняго и старшаго возраста библіотекъ среднихъ учебныхъ заведеній.

— Изданіе *И. П. Максимова*: «Атласъ географическихъ контуровъ. Курсъ I-го класса. Цѣна 40 к. — Курсъ II-го класса. Цѣна не обозначена.—Курсъ III го класса. Цѣна 70 к. Гомель. 1891» — допустить въ видѣ пособія для гимназій и реальныхъ училищъ, съ тѣмъ, однако-же, непремѣннымъ условіемъ, чтобы они продавались не въ видѣ атласа, а каждый чертежъ отдѣльно.

— Книгу: «*Э. Вейсенборъ*. Сборникъ статей для перевода съ русскаго на греческій. Курсъ V класса гимназій. Переводъ съ нѣмецкаго *Н. Счастливцева*, преподавателя Виленской 1-й гимназіи. Вильна. 1892 г., стр. 85. Цѣна 40 к.»—одобрить въ качествѣ учебнаго пособія по греческому языку въ гимназіяхъ.

— Книгу: «Учебникъ нѣмецкаго языка. Курсъ старшихъ классовъ среднихъ учебныхъ заведеній. Составилъ *И. Сигъ*. Часть II. Синтаксисъ. М. 1891 г., стр. IV+190. Цѣна 80 к.»—допустить какъ учебное руководство при прохожденіи синтаксиса въ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ, мужскихъ и женскихъ.

— Книгу: «Русская хрестоматія преимущественно для училищъ съ нѣмецкимъ преподавательскимъ языкомъ. Составилъ *Викторъ Богдановъ*, старшій учитель главнаго нѣмецкаго училища Св. Петра въ С.-Петербургѣ. Въ трехъ частяхъ. Часть I (съ русско-нѣмецкимъ постатейнымъ словаремъ) для первыхъ двухъ классовъ гимназій, реальныхъ и начальныхъ училищъ. Изданіе 3-е, сравнительно со вторымъ дополненное. Спб. 1892 г., стр. XV+265+109»—одобрить въ качествѣ учебнаго пособія при преподаваніи русскаго языка въ училищахъ съ нѣмецкимъ преподавательскимъ языкомъ, а также въ тѣхъ училищахъ Дерптскаго учебнаго округа, гдѣ только недавно введено преподаваніе на русскомъ языкѣ.

— Книгу: «Рѣчь Цицерона въ защиту Секста Росція Америйскаго. Объяснилъ *А. Гофманъ*, директоръ С.-Петербургской 7-й гимназіи. Изданіе 2-е, исправленное. Спб. 1892 г. Часть I: текстъ. Часть II: комментарій. Стр. VI+38+153. Цѣна за обѣ части 1 рубль»—рекомендовать какъ учебное пособіе по латинскому языку для гимназій Министерства Народнаго Просвѣщенія.

— Сочиненія преподавателя Олонецкой духовной семинаріи *Константина Плотникова*: 1) «Руководство къ обличенію русскаго раскола, извѣстнаго подъ именемъ старообрядчества. Примѣнительно къ программѣ духовныхъ семинарій. Петрозаводскъ, 1889 г.», и 2) «Исторія русскаго раскола, извѣстнаго подъ именемъ старообрядчества. Въ трехъ выпускахъ. Выпускъ I и III. Спб. 1892 г., и выпускъ II. Спб. 1891 г.» — реко-

мендовать для пріобрѣтенія въ фундаментальныя библіотеки мужскихъ среднихъ учебныхъ заведеній, городскихъ училищъ и учительскихъ институтовъ и семинарій.

— Книгу: «*Ѳ. Коровяковъ.* Искусство выразительнаго чтенія. Спб. 1892 г., стр. 160. Цѣна 1 р.»—одобрить для фундаментальныхъ и ученическихъ библіотекъ, для средняго и старшаго возраста, среднихъ учебныхъ заведеній, мужскихъ и женскихъ, учительскихъ институтовъ и семинарій, а также для учительскихъ библіотекъ городскихъ и сельскихъ училищъ.

— Книгу: «Σοφοκλέους Οἰδίπους τύραννος. Трагедія *Софокла.* Эдипъ царь. Въ двухъ частяхъ, отдѣльными книгами. Часть I. Греческій текстъ. Часть II. Введеніе съ четырьмя рисунками, комментарій къ тексту и приложеніе размѣровъ лирическихъ партій трагедіи. Составилъ для гимназій *Ив. Мир. Ивановъ.* Спб. 1892 г., стр. 50+142+192. Цѣна 1 р. 25 к.» — одобрить какъ учебное пособіе по греческому языку для гимназій Министерства Народнаго Просвѣщенія.

— Изданіе Императорскаго Московскаго Общества испытателей природы: 1) «Nouveaux mémoires de la Société Impériale des Naturalistes de Moscou. Tome XV. Livraison 1 — 6. Moscou, въ 4-ю д. л. 1884 — 1889 гг. 2) Bulletin de la Société Impériale des Naturalistes de Moscou, sous la redaction du prof. Er. *Monshier.* Année 1890 г. № 1—4. 3) Матеріалы къ познанію фауны и флоры Россійской имперіи: а) Отдѣлъ зоологическій. Выпускъ I. съ одною таблицею. М. 1892 г., стр. 272. Цѣна 2 р.—б) Отдѣлъ ботаническій. Выпускъ I. М. 1890 г., стр. 231. Цѣна 1 р. 50 к.»—рекомендовать, и особенно «Матеріалы къ познанію фауны и флоры Россійской имперіи», для фундаментальныхъ библіотекъ среднихъ учебныхъ заведеній, а также учительскихъ институтовъ и учительскихъ семинарій.

— Книгу: «*Гай Саллюстій Криспъ.* Заговоръ Китилины. Съ введеніемъ, примѣчаніями, 5 рисунками, географическою картою и планами Рима и римскаго форума. Объяснилъ *Д. Нагуевскій*, профессоръ Императорскаго Казанскаго университета. Изданіе 3-е, ч. I и II. Спб. 1892 г., стр. 45 и 51. Цѣна 60 к.»—рекомендовать въ качествѣ учебнаго пособія по латинскому языку для гимназій Министерства Народнаго Просвѣщенія.

— Иллюстрированное изданіе греческихъ и латинскихъ классиковъ подъ редакціей *Льва Георгіевскаго* и *Сергѣя Манштейна*: 1) «*Гомеръ.* Одиссея. Пѣснь II. Съ введеніемъ, примѣчаніями и 12 рисунками. Объяснилъ *С. Радецкій,* преподаватель Лазаревскаго института восточныхъ языковъ и Московской 4-й гимназіи. Часть I. Текстъ.—Часть II. Комментарій. 1891 г., стр. 106».—2) «*Гомеръ.* Одиссея. Пѣснь VI. Съ введеніемъ, примѣчаніями и 12 рисунками. Объяснилъ *Н. А. Счастливцевъ*, преподаватель Виленской 1-й гимназіи. Часть I. Текстъ. — Часть II. Комментарій. 1892 г., стр. 99».—3) «*Геродотъ.* Скиѳія и походъ Дарія на Скиѳовъ (кн. IV, гл. 1—140). Съ введеніемъ, примѣчаніями, 24 рисунками и географическими картами. Объяснилъ *Г. фонъ-Гизе*, преподаватель Одесской 2-й гимназіи. Часть I. Текстъ.—Часть II. Комментарій. 1892 г., стр. 154».—4) «*Ксенофонтъ.* Воспоминанія о Сократѣ. Книга I. Съ введеніемъ, примѣчаніями и 3 рисунками, объяснилъ *Е. В. Гибель*,

преподаватель С.-Петербургской 7-й гимназіи. Часть I. Текстъ.—Часть II. Комментарій. 1891 г., стр. 91»—рекомендовать какъ учебное пособіе по греческому языку для гимназій Министерства.

— Брошюру: «Очеркъ жизни и дѣятельности Іоанна Амоса Коменскаго въ 300-лѣтнюю годовщину рожденія славянскаго педагога XVII в. Написалъ *Ѳ. В. Ржига*. Нижній-Новгородъ. 1892 г., въ 16 д. л., стр. 64. Цѣна 30 к.»—одобрить для ученическихъ библіотекъ старшаго возраста среднихъ учебныхъ заведеній и для тѣхъ учебныхъ заведеній, гдѣ преподается педагогика.



Характеристика просвѣтительной дѣятельности Харьковскаго университета въ первое десятилѣтіе его существованія (1805—1814 г.).

(*Окончаніе*).

Самостоятельное и видное мѣсто въ ученой дѣятельности профессоровъ составляли *актовыя рѣчи*, общее число которыхъ за 10 лѣтъ превышаетъ цыфру 50. Каждый годъ бывало по два акта и на каждомъ произносилось обыкновенно по 3 публичныхъ рѣчи на самыя разнообразныя темы; выбирались преимущественно темы общаго характера, въ особенности охотно останавливались на вопросѣ о *просвѣщеніи*. Это объясняется желаніемъ ораторовъ познакомить мѣстное общество съ характеромъ высшаго университетскаго образованія и привлечь къ новому просвѣтительному учрежденію живыя общественныя симпатіи. Въ этихъ послѣднихъ рѣчахъ мы найдемъ взгляды тогдашнихъ дѣятелей на образованіе, и потому остановимся на нихъ подробнѣе. Первую рѣчь (при открытіи университета) говорилъ попечитель *Потоцкій*—«*о новомъ устройствѣ въ Россіи училищъ и пользѣ отъ нихъ*». Здѣсь ораторъ высказалъ ту мысль, которая была господствующей и въ высшихъ руководящихъ сферахъ, именно, что народное просвѣщеніе является самою важною заботою государства, ибо оно одно создаетъ дѣятелей для всѣхъ остальныхъ отраслей управленія. «Въ настоящее время,—говорилъ Потоцкій,—при быстрыхъ успѣхахъ человѣческаго ума во всѣхъ родахъ знаній, каждый народъ долженъ напрягать всѣ свои силы, чтобы по крайней мѣрѣ не отстать отъ другихъ, если уже не можетъ быть впереди: остановиться,—значитъ то-же, что подаваться назадъ и приближаться къ прежнему ничтожеству. Останавливаться возможно только въ дѣлѣ завоеваній, но въ наукахъ, искусствахъ, техническихъ знаніяхъ и вообще культурѣ — никогда!» Такая-же глубокая вѣра въ необходимость и плодотворность прогресса замѣчается во всѣхъ остальныхъ рѣчахъ: диссонанса не слышится

нигдѣ. Тогда-же ректоръ *Рижскій* выступилъ съ рѣчью *«Объ изящныхъ наукахъ»*. Въ ней мы должны отмѣтить мысль о благотворномъ вліяніи наукъ и искусствъ на нравственность. «Утонченіе чувствительности,—говоритъ Рижскій,—пристрастіе къ добру, кротость нравовъ, любовь къ правотѣ и благотворительности—вотъ благодѣтельныя послѣдствія упражненія въ изящныхъ наукахъ. Но если кто при всемъ ихъ содѣйствіи остается съ хладною душою и развратнымъ сердцемъ, тотъ, конечно, въ нихъ еще не успѣлъ».

И Потоцкій, и Рижскій въ своихъ рѣчахъ отмѣчали то обстоятельство, что Слободская Украйна недавно только перешла на мирное положеніе, раньше-же представляла изъ себя настоящій военный лагерь. Не безъ связи съ этимъ заявленіемъ и проф. *Баллей-де-Баллю* избралъ темой своей рѣчи вопросъ о *важности наукъ для военнаго искусства*; но говорилъ онъ такимъ образомъ о томъ, что единственный вѣрный путь къ славѣ—это забота о наукахъ и искусствахъ. Не побѣдами при Мараѳонѣ, Саламинѣ, Платеѣ и Микале стяжали себѣ неувядаемую славу Аѳины, а тѣмъ, что создали у себя науки и искусства, зажгли свѣточъ философіи и перенесли все это и къ другимъ народамъ. Другая рѣчь *Баллей-де-Баллю* была *«О преимуществахъ общественнаго воспитанія передъ домашнимъ»*; она представляла еще болѣе живой интересъ для тогдашней публики. Авторъ очень широко понимаетъ задачи образованія и разумѣетъ здѣсь гармоническое сочетаніе физическаго, умственнаго и нравственнаго воспитанія. Въ строгой системѣ объективно разсматриваетъ онъ условія того и другого, рисуетъ намъ картинки домашняго воспитанія, снятыя, очевидно, съ натуры, и отдаетъ предпочтеніе передъ нимъ вновь учрежденнымъ университету и гимназіямъ. Законовѣдъ *Тимковскій* говорилъ рѣчь *«О примѣненіи знаній къ состоянію и цѣли государства»*, въ которой указывалъ на необходимость научныхъ теоретическихъ знаній для государственной дѣятельности, о разумномъ соединеніи ихъ съ житейскою практикой; полезныя заимствованія необходимы, но нельзя при этомъ игнорировать и особенностей народной жизни; не слѣдуетъ желать невозможнаго, чтобы одинъ народъ совершенно походилъ на другой. Самая замѣчательная рѣчь принадлежитъ проф. *Якобу*—*«О вліяніи университетовъ на культуру и благосостояніе народа»*. Въ началѣ ея онъ посвятилъ нѣсколько замѣчаній опроверженію идеи Руссо, будто-бы съ развитіемъ науки пала нравственность; наоборотъ, говоритъ Якобъ, чѣмъ грубѣе народъ, тѣмъ больше у него пороковъ; просвѣщеніе, открытое для всѣхъ классовъ общества, ведетъ къ прогрессу матеріальному, умственному и нравственному; проводникомъ-же

его являются гимназіи и университеты. Эти послѣдніе Якобъ сравниваетъ съ мануфактурными фабриками: какъ тамъ, такъ и здѣсь господствуетъ раздѣленіе труда, которое одно только въ состояніи довести до совершенства производство. Ученые люди собираются въ университетѣ подъ одною кровлею и каждому порознь поручается обработка отдѣльной науки. Всѣ орудія и пособія собраны въ книгохранилищѣ и кабинетахъ для общаго пользованія. Профессора находятся въ духовномъ единеніи и другъ съ другомъ и съ учеными всего міра (для пользы собственнаго отечества). Не останавливаясь на обскурантахъ, которые стараются вообще о подавленіи наукъ, Якобъ подвергаетъ критикѣ и опроверженію мнѣніе нѣкоторыхъ друзей просвѣщенія, что устройство школъ должно быть предоставлено личной инициативѣ самихъ гражданъ. Якобъ резонно замѣчаетъ, что въ такомъ случаѣ образованіе сдѣлается только удѣломъ привиллегированныхъ лицъ. Но тогда дарованія недостаточныхъ классовъ останутся потерянными для общественнаго блага. Пусть въ этомъ государственномъ вертоградѣ, говоритъ Якобъ,—будетъ расти и терніе, пусть тутъ будутъ расти и уродливыя деревья, пусть нѣкоторые отпрыски окажутся посаженными на непригодную для нихъ почву; но эта потеря съ избыткомъ вознаградится безконечными выгодами. Историческими примѣрами доказываетъ Якобъ благодѣтельное вліяніе университетовъ на развитіе просвѣщенія. Полезныхъ практическихъ результатовъ ожидаетъ онъ отъ училищъ, учрежденныхъ Александромъ I-мъ, и въ заключеніе указываетъ на ту пользу, которую начинаетъ уже приносить Харьковскій университетъ. Вопросу объ успѣшной дѣятельности Харьковскаго университета на пользу просвѣщенія посвящены спеціально еще двѣ рѣчи: *Рижскаго «О занятіяхъ университета въ 1805 и 1806 гг.»* и *Каменскаго «Объ успѣхахъ просвѣщенія въ Харьковскомъ учебномъ округѣ»*.

Нельзя не признать крайне удачнымъ выборъ этихъ темъ: въ то время нужно было указывать на важное значеніе университетскаго и вообще школьнаго образованія. Общее направленіе этихъ рѣчей дышетъ благородствомъ, и это съ избыткомъ вознаграждаетъ одинъ недостатокъ ихъ—напыщенность изложенія, которая, впрочемъ, являлась результатомъ литературныхъ вкусовъ того времени. Объ авторахъ ихъ можно сказать, что они сообщали своимъ слушателямъ свѣтлыя, живыя мысли и пробуждали добрыя гуманныя чувства. Чтобы достойно оцѣнить ихъ, не слѣдуетъ забывать условій тогдашней общественной жизни. Теперь, напримѣръ, мысль Якоба о томъ, что образованіе не должно служить исключительною привиллегіей одного сословія, сдѣ-

лалась общимъ мѣстомъ, но тогда, когда бо́льшую часть населенія составляли крѣпостные, она была словомъ новымъ и живымъ. Всѣ русскіе профессора и иностранцы, очевидно, не упускали изъ виду общихъ задачъ своего университета; они не смотрѣли на себя, какъ на служилыхъ людей, отбывающихъ служебную повинность; у всѣхъ ихъ жило сознаніе принадлежности къ единому учрежденію, представляющему не механическое соединеніе отдѣльныхъ частей (факультетовъ), а органическое сочетаніе цѣлаго комплекса наукъ. Они ясно сознавали общія просвѣтительныя задачи университета и съ живѣйшею радостію отмѣчали первые успѣхи его на этомъ полѣ; они рисовали себѣ умилительныя картины будущаго, когда дѣло окрѣпнетъ и начнетъ приносить болѣе богатые плоды; многое такъ и осталось въ области мечтаній, но все-таки лучше ставить себѣ идеалъ, чѣмъ не имѣть его совсѣмъ.

Анализируя характеръ преподаванія, учебныхъ и ученыхъ трудовъ профессоровъ, мы открываемъ одно объединяющее начало; это была *философія*. Она не была, какъ теперь у насъ, только оффиціальнымъ предметомъ факультетскаго преподаванія; сфера ея вліянія распространялась и на представителей другихъ каѳедръ. «Философія,— говоритъ академикъ Сухомлиновъ,—читалась и преподавалась въ самомъ обширномъ объемѣ; читали логику, метафизику, нравственную философію, психологію, исторію философіи. Въ преподаваніи многихъ наукъ господствовало философское направленіе. Оно принесено было въ наши аудиторіи изъ университетовъ протестантской Германіи, въ которыхъ выработалась самою жизнью, историческимъ развитіемъ наукъ и духовными особенностями націи. Занесенная въ чужой міръ, говорившая чужимъ языкомъ, философія скоро обжилась въ своемъ новомъ пріютѣ; ее полюбило русское молодое поколѣніе; ея таинственный языкъ нашелъ сочувственный отзывъ въ воспріимчивыхъ умахъ, въ которыхъ первыя университетскія лекціи успѣли заронить искру знанія и любви къ наукѣ. По самой сущности своей философія владѣла привлекательной силой: затрогивая общіе и важные вопросы, къ которымъ нельзя остаться равнодушнымъ при первой работѣ мышленія, философія вводила въ новую и высшую сферу, чуждую пошлостей и предразсудковъ, располагала къ умственному труду и пріучала цѣнить и уважать его». Эта характеристика вполнѣ подходитъ къ тому, что намъ извѣстно о Харьковскомъ университетѣ. Важнѣйшимъ представителемъ философскихъ идей былъ у насъ профессоръ *Шадъ*. Заявивши себя еще заграницей многочисленными философскими сочиненіями (между прочимъ, о Кантѣ и Фихте), Шадъ и въ Россіи про-

должалъ свои работы—писалъ извѣстные намъ философскіе трактаты и учебники, произносилъ на актахъ рѣчи на философскія темы и, наконецъ, своею преподавательскою дѣятельностью создалъ цѣлую школу молодыхъ харьковскихъ философовъ. Въ своей рѣчи «о верховной цѣли человѣка» онъ ставитъ философію во главѣ всѣхъ наукъ. Она, по сущности и свойствамъ своимъ, говоритъ онъ,—имѣетъ величайшее вліяніе на всѣ остальныя науки и даже на нравственность; она предлагаетъ всеобщія начала, на коихъ, какъ на основаніи, утверждается всякое изысканіе истины и жизнь народовъ. Вотъ почему нужно строго относиться къ философскимъ выводамъ. Къ числу невѣрныхъ заключеній Шадъ относитъ и мысль, что *верховною цѣлью человѣка является счастье;* опроверженію этой мысли и посвящена его рѣчь; отвергаетъ-же онъ идею счастія потому, что она не совпадаетъ съ идеями истины и добродѣтели. Шадъ не стоялъ одиноко: его философскія мысли раздѣлялъ и совѣтъ Харьковскаго университета, какъ это видно изъ отвѣта его на оффиціальный запросъ министерства. Философія преподавалась тогда и въ гимназіяхъ, для которыхъ составлялъ свои учебники другой представитель философской мысли въ Харьковскомъ университетѣ, профессоръ Якобъ. И другіе профессора (безъ различія факультетовъ) старались вносить философскій элементъ въ свои лекціи и сочиненія. Въ 1807 г. профессоръ медицинскаго факультета *Коритари* говорилъ рѣчь о *тѣсной связи медицины съ философіей*, гдѣ, между прочимъ, высказалъ мысль, что одно *опытное* познаніе феноменовъ никоимъ образомъ не можетъ быть еще названо научнымъ познаніемъ: это послѣднее даетъ только философія, проникающая въ основныя, абсолютныя причины вещей.

Но это господствующее теченіе встрѣтило реакцію, которая нѣсколько смягчила его крайности и увлеченія; противъ исключительнаго господства философіи выступило *реальное направленіе*, противопоставившее философскому созерцанію уваженіе къ факту и опытному наблюденію; оно вышло изъ физико-математическаго факультета. Увлеченія философіей имѣли и вредныя послѣдствія: извѣстный профессоръ Стойковичъ распредѣлилъ матеріалъ въ своемъ учебникѣ физики въ порядкѣ, соотвѣтствующемъ категоріямъ Канта: отсюда вышли натяжка и темнота. Презрѣніе къ факту развивало поверхностность и фразерство, которое и безъ того было очень сильно. Наконецъ, проповѣдники философскихъ идей далеко не всегда соотвѣтствовали идеалу истиннаго философа; тутъ бывалъ подчасъ глубокій разладъ между проповѣдью и жизнью: къ философу, какъ проповѣднику высочайшихъ нравственныхъ истинъ, предъявлялись и болѣе строгія требованія, а

между тѣмъ оказывалось, что эта проповѣдь являлась результатомъ не собственнаго глубокаго убѣжденія, а простаго знакомства съ философскими системами. Представителемъ точнаго знанія и ярымъ противникомъ философіи былъ знаменитый *Осиповскій.* Опроверженію господствовавшей тогда въ Харьковскомъ университетѣ системы Канта онъ посвятилъ двѣ актовыхъ рѣчи. Въ первой онъ опровергалъ извѣстное положеніе Канта о врожденности категорій пространства и времени, во второй—его динамическую систему, высказанную въ сочиненіи о метафизическихъ основахъ естественной науки. Обѣ онѣ имѣли своею цѣлью предостеречь студентовъ отъ философскихъ увлеченій. «Ежели вы пишете или читаете,—говорилъ онъ,—что философъ природы постановляетъ à priori какой-либо законъ ея, то буде онъ не доказываетъ его съ математическою строгостью, не полагайтесь на слова сего философа съ искреннею къ нему довѣренностью, какъ-бы сей законъ ни обворожалъ воображеніе, но испытайте прежде его на оселкѣ строгости математической, и тогда только считайте его вѣроятнымъ, когда онъ выдержитъ сію пробу». Реальное направленіе проявилось не только въ этой полемикѣ съ философами, но и въ цѣломъ рядѣ трудовъ по точнымъ опытнымъ наукамъ; такого-же фактическаго направленія держались нѣкоторые филологи (напр., Успенскій) и юристы (Тимковскій).

Наконецъ, чисто-практическимъ прикладнымъ характеромъ отличались работы профессоровъ, посвященныя изученію края и его естественныхъ богатствъ. Тутъ мы видимъ живое практическое приложеніе знаній на пользу общества. Тутъ дѣятели новаго просвѣтительнаго учрежденія непосредственно отзываются на запросы жизни и тѣмъ укрѣпляютъ въ обществѣ сознаніе пользы, приносимой университетомъ. Нѣтъ нужды, что результаты, быть можетъ, не соотвѣтствовали ожиданіямъ, нѣсколько преувеличеннымъ. Важна была отзывчивость членовъ профессорской коллегіи, съ одной стороны, и стремленіе къ изслѣдованію своихъ мѣстныхъ богатствъ—съ другой. Тутъ профессора Харьковскаго университета продолжали дѣло, начатое россійскими академиками конца XVIII вѣка—Зуевымъ, Гюльденштедтомъ и др., заслуги которыхъ въ этомъ отношеніи навсегда останутся незабвенными. Естественно, конечно, что почти всѣ эти работы выпали на долю естественниковъ и медиковъ. Не имѣя возможности подробно остановиться на нихъ, мы только сдѣлаемъ краткое перечисленіе ихъ: по предложенію администраціи и частныхъ лицъ, профессора занимались изслѣдованіемъ въ районѣ Харьковскаго учебнаго округа каменнаго угля, глауберовой соли, глины, минеральныхъ водъ, произво-

дили анализы ихъ, подвергали научному разсмотрѣнію аэролиты и камень съ древними надписями, обсуждали раціональныя мѣры для истребленія саранчи и вели борьбу съ чесоткой, открывшейся на лошадяхъ казеннаго Деркульскаго завода.

Почти всѣ эти работы были результатомъ личной иниціативы; но являлось стремленіе и къ общему коллективному труду, которое нашло себѣ выходъ въ учрежденіи *ученаго общества* при университетѣ (уставъ его былъ утвержденъ въ 1812 году). Оно состояло изъ двухъ отдѣленій—словесныхъ и естественныхъ наукъ. Программа его была чрезвычайно широка. Но самою замѣчательною его особенностью нужно признать то, что оно широко открывало двери для постороннихъ любителей просвѣщенія; для вступленія въ члены Общества не требовалось обязательно ученыхъ трудовъ. Мало того, интересы широкой публики занимали такое-же видное мѣсто, какъ и интересы спеціалистовъ: для нея должны были издаваться, при субсидіи отъ университета, особыя дневныя записки на русскомъ языкѣ.

Стремились тогдашніе профессора и къ пробужденію научно-литературныхъ вкусовъ среди своихъ слушателей и могли вліять на нихъ тѣмъ легче, что студентовъ было тогда очень мало (въ 1805 г. было 61 чел., 1815 году—122). Еще Роммель отмѣтилъ поэтическія дарованія донцовъ. И дѣйствительно, первый опытъ печатнаго научно-литературнаго сборника принадлежитъ имъ (онъ вышелъ въ 1811 г.); тутъ помѣщена статья студента *Греченовскаго* «Описаніе мѣстопребыванія и свойства казаковъ Войска Донскаго» и нѣсколько стихотвореній. Къ литературнымъ упражненіямъ студенты пріобрѣтали положительную страсть, которую сохраняли потомъ и по выходѣ изъ университета. Извѣстные впослѣдствіи харьковскіе литераторы начали свои опыты еще на студенческой скамьѣ. Наиболѣе выдающимися представителями этого научно-литературнаго движенія среди молодежи были *Нахимовъ*, *Масловичъ*, *Разумникъ-Гонорскій*, *Филомавитскій*, *Склабовскій*, *Т. Селивановъ*. Всѣ они принимали живѣйшее участіе въ харьковской журналистикѣ конца десятыхъ и начала двадцатыхъ годовъ, правильнѣе говоря, создали эту послѣднюю. Самымъ выдающимся изъ нихъ былъ поэтъ-сатирикъ *Нахимовъ*, пріобрѣтшій даже всероссійскую извѣстность.

Но сфера прямаго вліянія университета не ограничивалась студентами: онъ стоялъ во главѣ всѣхъ училищъ округа. По справедливому замѣчанію академика Н. А. Лавровскаго, «въ первыя 30 лѣтъ онъ былъ въ обширномъ смыслѣ центральнымъ образовательнымъ учрежденіемъ, отъ котораго зависѣло учебное дѣло во всей южной Россіи:

каждое измѣненіе въ порядкѣ и направленіи обученія, въ дисциплинѣ, въ составѣ учителей, въ матеріальномъ состояніи училищъ исходило непосредственно отъ университета». Познакомившись со многими оффиціальными документами, заключающими въ себѣ прямыя свѣдѣнія о дѣятельности училищнаго комитета, я пришелъ къ такому-же заключенію, какое раньше высказано было уважаемымъ Н. А. Лавровскимъ. Большинство визитаторовъ относилось къ своему дѣлу въ высшей степени добросовѣстно и съ любовью. Тутъ находили себѣ примѣненіе житейскій тактъ и опытность однихъ, широкая, разносторонняя образованность другихъ, педагогическіе таланты третьихъ. Перечитывая обстоятельные отчеты Тимковскаго, Стойковича, Дюгурова, Умляуфа, Каменскаго, мы открываемъ въ ихъ авторахъ именно указанныя выше свойства. Особенно недюжинныя педагогическія способности проявилъ Тимковскій; чтобы убѣдиться въ этомъ, стоитъ только прочитать его обширную записку, заключающую общее сужденіе объ уѣздныхъ и народныхъ училищахъ (она сохранилась въ дѣлахъ архива). Инструкція визитаторамъ 1805 года (она также сохранилась въ дѣлахъ совѣта) даетъ намъ ясное представленіе о широкихъ обязанностяхъ, возлагавшихся на ревизоровъ. И эти обязанности, какъ видно изъ отчетовъ, выполнялись весьма удовлетворительно. Иногда ревизорами доставлялись и такія свѣдѣнія, собираніе которыхъ не входило въ кругъ ихъ обязанностей. Результатомъ путешествія Дюгурова для осмотра училищъ явилось сочиненіе «De la civilisation des tatars Nogais». Ch. 1816 г. Важное значеніе своей административной и педагогической обязанности ясно сознавали и сами тогдашніе дѣятели. Роммель уже изъ заграницы въ 1815 году просилъ сообщить ему статистическія данныя о числѣ училищъ, открытыхъ Харьковскимъ университетомъ въ округѣ. «Всѣ ученые въ Россіи и Германіи,—писалъ онъ,—приглашали меня обнародовать эти свѣдѣнія, такъ какъ всѣ признавали и признаютъ, какія заслуги Харьковскій университетъ оказалъ южной Россіи въ столь короткое время. Пусть-же будетъ извѣстно всему образованному міру, что̀ нами сдѣлано въ это время». Профессоръ Каменскій произнесъ на актѣ рѣчь объ успѣхахъ просвѣщенія въ Харьковскомъ округѣ въ теченіе перваго десятилѣтія существованія университета. Въ округѣ, по его словамъ, жило до 10.000.000 человѣкъ, было 13 гимназій, 80 уѣздныхъ училищъ и до 500 приходскихъ Въ 1805 году всѣхъ учащихся въ гимназіяхъ и уѣздныхъ училищахъ было 3.967 душъ, въ 1814 г.—7.190, въ томъ числѣ въ гимназіяхъ 969 и въ уѣздныхъ училищахъ 6.221.

Неудивительно, что, при такихъ условіяхъ, университетъ сильно

способствовалъ развитію учено-литературной дѣятельности среди подвѣдомственнаго ему учительскаго персонала. Дѣйствительно, учителя гимназій и уѣздныхъ училищъ дѣлали въ миніатюрѣ все то, что и профессора университета: издавали ученые труды и переводы, печатали учебники, говорили на актахъ рѣчи и т. п. Научною дѣятельностью выдѣлялись изъ среды остальныхъ два директора народныхъ училищъ: Донскаго округа—*Поповъ* и Черниговскаго—*Марковъ*; первый составилъ «*Исторію о Донскомъ войскѣ*» въ 2-хъ томахъ, второй—занимался изученіемъ черниговскихъ древностей и, между прочимъ, составилъ статью «*О достопамятностяхъ Чернигова*». Учитель Новооскольскаго уѣзднаго училища *Гонорскій* издалъ сочиненіе подъ заглавіемъ «Духъ Горація и Тибулла», учитель Ст. *Есикорскій* перевелъ съ нѣмецкаго одно философское сочиненіе Фихте; другіе учителя занимались составленіемъ учебниковъ (такъ, учитель Курской гимназіи *Паратичъ* издалъ руководство по статистикѣ; Таганрогская гимназія—греческую азбуку). Въ 1812 году были напечатаны «Рѣчи, говоренныя въ гимназіяхъ и уѣздныхъ училищахъ округа Императорскаго Харьковскаго университета при публичныхъ испытаніяхъ, бывшихъ въ концѣ іюня мѣсяца 1811 г.» 111 стр. (13 рѣчей, въ томъ числѣ одна ученическая); отдѣльно были изданы рѣчи директора училищъ Дм. *Мизка*. На нихъ замѣчается прямое вліяніе актовыхъ рѣчей профессоровъ: оно отражается и на выборѣ темъ и на ихъ содержаніи. Да это и понятно: учителя были знакомы съ издательскою дѣятельностью профессорской коллегіи, а нѣкоторые изъ нихъ были даже питомцами Харьковскаго университета и, конечно, не прерывали связей со своею alma mater. Писательство выдвигало тогдашнихъ педагоговъ: поощрялось, служило мѣриломъ способностей; Успенскій, благодаря ему, изъ учителя главнаго народнаго Воронежскаго училища превратился въ профессора университета; Гонорскій—изъ преподавателя Новооскольскаго уѣзднаго училища—въ адъюнкта.

Наконецъ, въ распоряженіи университета было одно средство, позволявшее ему пріобщать къ своей духовной семьѣ и постороннихъ лицъ, отмѣчать ихъ заслуги на пользу науки и литературы и этимъ поднимать дѣятельность этихъ лицъ въ ихъ собственныхъ глазахъ и въ сознаніи постороннихъ: я имѣю въ виду выборы въ *почетные члены*. Дѣло не оканчивалось процессомъ выборовъ и высылкою почетнаго диплома: университетъ старался поддерживать постоянныя связи со своими почетными членами. Нѣкоторые изъ иностранныхъ членовъ, какъ мы знаемъ уже, дѣлали сообщенія о новыхъ открытіяхъ и исполняли порученія университета. Иногородніе постоянно получали

изданія Харьковскаго университета (отчеты объ актахъ) и могли слѣдить за его успѣхами, доставляли ему свои сочиненія, сообщали свои отзывы о потеряхъ, которыя несла университетская наука, и т. п. Мѣстные харьковскіе члены могли, по уставу, наравнѣ съ профессорами участвовать въ тѣхъ засѣданіяхъ совѣта, которыя были посвящены разсмотрѣнію научныхъ вопросовъ. Нельзя не поставить Харьковскому университету въ особую заслугу его выборовъ въ почетные члены мѣстныхъ дѣятелей на пользу наукъ и литературы — *В. Н. Каразина*, ботаника *Биберштейна* и литератора *Палицына*. Каразинъ оказалъ столько услугъ Харьковскому университету, что выборъ его былъ дѣломъ долга и совѣсти для университета. Но, независимо отъ этого, Каразинъ съумѣлъ создать въ Харьковѣ самостоятельное ученое общество, такъ называемое *Филотехническое*, поставившее своею задачею улучшеніе пріемовъ сельско-хозяйственной культуры. Оно было открыто въ 1811 году и просуществовало около десяти лѣтъ. Каразинъ былъ поистинѣ душою Общества и почти единственнымъ его энергичнымъ дѣятелемъ: въ качествѣ правителя дѣлъ производилъ опыты, дѣлалъ о нихъ доклады, издавалъ «акты» и т. п. Къ этому Обществу примкнули и нѣкоторые изъ университетскихъ профессоровъ. Биберштейнъ былъ главнымъ инспекторомъ надъ шелководствомъ въ южной Россіи и, кромѣ того, извѣстенъ своими капитальными научными изслѣдованіями; таково его обширное сочиненіе въ 2-хъ томахъ «*Flora Tauro-Caucasica*», изданное въ 1808 г. въ Харьковѣ; въ 1810 г. въ Харьковѣ вышелъ и другой его трудъ, посвященный южно-русской флорѣ «*Centuria plantarum Rariarum Rossiae meridionalis*» (съ 50 рисунками). Роммель отзывается о Биберштейнѣ, какъ о замѣчательномъ человѣкѣ и говоритъ, что знакомство съ нимъ и Каразинымъ принадлежало къ прекраснѣйшимъ воспоминаніямъ его жизни. Онъ жилъ недалеко отъ Харькова, въ с. Мерефѣ, и Роммель часто бывалъ у него, расширяя свои свѣдѣнія о Кавказѣ и узнавая отъ него всѣ политическія новости. Онъ, между прочимъ, первый ввелъ акацію въ Украйну. Палицынъ былъ центромъ цѣлаго литературнаго кружка, носившаго особое названіе «*Поповской академіи*» (по имени сел. Поповки, Сумскаго уѣзда, Харьковской губ., гдѣ проживалъ Палицынъ). Въ качествѣ архитектора, онъ соорудилъ много красивыхъ домовъ въ помѣщичьихъ селеніяхъ и церквей. «Дѣйствуя на богатыхъ помѣщиковъ, — говоритъ о немъ Каразинъ, — въ числѣ которыхъ Шидловскіе и Надаржинскіе были его друзьями, онъ заохотилъ ихъ къ строеніямъ, лучшему расположенію домовъ, украшенію ихъ приличной мебелью, къ заведенію библіотекъ. *Ему обязаны мы большею*

частью началами европейскаго быта на Украйнѣ». Онъ извѣстенъ также и литературными трудами: въ 1807 году онъ напечаталъ въ Харьковѣ стихотвореніе «*Посланіе къ Привѣтѣ*» и стихотворный-же переводъ «Слова о полку Игоревѣ», потомъ перевелъ поэмы Делиля «*Сады*» и Сенъ-Ламберта «*Времена года*». Выборъ темъ достаточно рекомендуетъ его литературные вкусы: онъ былъ проникнутъ сентиментальною любовью къ природѣ; члены его семейства были вмѣстѣ съ тѣмъ и членами «Поповской академіи»; кромѣ того, сюда входили и другіе мѣстные литераторы и художники—*Алферовъ*, *Ярославскій*, *Станевичъ* и др. Самъ Палицынъ находился въ литературныхъ связяхъ съ Глинкой и Капнистомъ. Такимъ образомъ, по вѣрному замѣчанію проф. Н. Ө. Сумцова, «Поповская академія въ свое время была для здѣшняго края просвѣтительнымъ учрежденіемъ... Въ лицѣ Палицына въ Харьковскомъ краѣ явился разсадникъ западно-европейскаго просвѣщенія, преимущественно просвѣтительной и филантропической французской литературы прошлаго вѣка». Избраніе въ почетные члены университета сильно обрадовало «Поповскаго пустынника». «На-дняхъ,— писалъ онъ Ярославскому,—университетъ нашъ извѣщаетъ меня черезъ ректора, что выбралъ мощи мои въ почетные члены...; но, увы! Онъ не доставитъ уже мнѣ силъ, чѣмъ-бы я могъ оправдать его выборъ. Это самое достопамятное и внезапное происшествіе въ Поповской пустынѣ и въ запискахъ запустѣвшей нынѣ академіи».

Такъ устанавливалось взаимное общеніе на почвѣ умственныхъ интересовъ между университетомъ и представителями всѣхъ слоевъ мѣстнаго общества. Оно объясняетъ намъ одинъ любопытный фактъ изъ хроники тогдашней университетской жизни: въ Харьковскомъ университетѣ получилъ степень доктора философіи курскій купецъ Гр. *Хлапонинъ*, выдержавъ установленный для этого экзаменъ и напечатавъ диссертацію на латинскомъ и нѣмецкомъ языкахъ.

Столь обширна и разностороння была просвѣтительная дѣятельность Харьковскаго университета въ первое десятилѣтіе его существованія. Онъ съ большимъ успѣхомъ выполнялъ широкія задачи, поставленныя ему вѣнценоснымъ вождемъ русскаго просвѣщенія. Важнѣйшею особенностью его просвѣтительной дѣятельности нужно признать отсутствіе въ ней односторонности, характеризующей послѣдующій періодъ исторіи университета (1815-й—1825-й годы). Главное вниманіе обращено было на умственное образованіе; но въ тѣсной связи съ нимъ находились заботы о развитіи физическомъ, эстетическомъ и нравственномъ. На университетъ не смотрѣли, какъ на спеціальную школу нравственности; полагали, что сама наука можетъ благотворно дѣйство-

вать на нравственное усовершенствованіе молодежи (такую мысль проводилъ, какъ мы видѣли, Рижскій; такъ дѣлалъ и Якобъ). Въ особенности ожидали благодѣтельныхъ послѣдствій отъ изученія философіи. И дѣйствительно, только одна философія и могла принять на себя обязанность быть наставницей жизни. Но, помимо этого, и нѣкоторые профессора другихъ предметовъ имѣли доброе вліяніе на своихъ юныхъ слушателей, но уже не прямыми поученіями съ каѳедры, а своею нравственною личностью, безкорыстнымъ служеніемъ наукѣ, гуманнымъ отношеніемъ къ людямъ. Таковы были Рижскій и Осиповскій. Глубокое уваженіе къ Рижскому чрезвычайно ясно выразилось на его погребеніи, и благодарная память о немъ долго, долго жила и въ стѣнахъ и за стѣнами Харьковскаго университета.

Дм. Багалѣй.

ИЗЪ ВОСПОМИНАНІЙ СЕЛЬСКАГО УЧИТЕЛЯ.

I.

Мой добрый знакомый, Ф. Н. Л., сообщилъ мнѣ, что одна барыня подумываетъ завести школу въ своемъ имѣніи, подыскиваетъ подходящаго учителя,—и спросилъ меня: не возьмусь-ли я за устройство школы?

Дѣло происходило въ началѣ 70-хъ годовъ.

Хотя я въ то время уже выбралъ себѣ путь въ жизни и въ теченіе шести лѣтъ довольно прилежно уже работалъ на литературномъ полѣ, но тѣмъ не менѣе—въ принципѣ—я былъ согласенъ сдѣлаться сельскимъ учителемъ. Самое дѣло учительства манило меня къ себѣ, да и, кромѣ того, жизнь въ деревнѣ, среди народа, была всегда для меня привлекательна. Но смущалъ меня чисто практическій вопросъ: въ состояніи-ли я буду хорошо устроить школу? Смогу-ли я безъ предварительной, основательной подготовки сдѣлаться порядочнымъ, толковымъ учителемъ? Положимъ, во дни студенчества я живалъ «на кондиціяхъ», давалъ уроки въ помѣщичьихъ семьяхъ. Но готовить двухъ-трехъ дѣтей къ поступленію въ гимназію, или устроить и вести школу съ полусотней крестьянскихъ мальчиковъ и дѣвочекъ—два дѣла совершенно различныя.

Дѣло, повторяю, мнѣ было по̀ сердцу, но мнѣ казалось страшно взяться за него, ибо я на него смотрѣлъ, какъ на дѣло весьма серьезное и отвѣтственное, каково оно и есть въ дѣйствительности. Я сознавалъ всю свою неподготовленность, и сознаніе мое высказалось вслухъ въ видѣ полувопроса, полувосклицанія:

— Съумѣю-ли?!.

— Конечно, съумѣете!.. Добудьте книгъ, проштудируйте ихъ хорошенько...—ободрялъ меня пріятель.—Барыня будетъ очень довольна, и вы навѣрное сойдетесь съ ней...

Конечно, я зналъ, что можно купить книжекъ и проштудировать ихъ; все это—такъ... но въ то-же время я зналъ, что настоящихъ педагогическихъ пріемовъ, педагогическаго умѣнья, навыка—не вычитаешь ни изъ какихъ книгъ. Въ этомъ случаѣ необходима практика: нужно видѣть, *какъ на дѣлѣ примѣняется* тотъ или другой педагогическій пріемъ, и затѣмъ надо время, чтобы самому приспособиться къ дѣлу. Послѣдствіемъ колебаній вышло то, что я не рѣшился сказать моему пріятелю ни «да», ни «нѣтъ».

На другой день ко мнѣ пришла сама «барыня»—или, вѣрнѣе, барышня—С. А. Л.

Тутъ вопросъ для меня еще пуще осложнился...

По словамъ г-жи Л., оказывалось, что въ ихъ мѣстности, неподалеку отъ имѣнія ея отца, уже въ теченіе нѣсколькихъ лѣтъ существуетъ школа, но крайне плохая: въ двѣ, въ три зимы ребята въ этой школѣ едва могутъ научиться кое-какъ, съ грѣхомъ пополамъ, читать и писать, да и тѣ скудныя знанія скоро утрачиваются,—и случаи рецидивизма безграмотности—самое обыкновенное явленіе.

Всѣ эти жалости достойныя обстоятельства съ каждымъ годомъ все болѣе и болѣе дискредитировали во мнѣніи крестьянъ школу, ея значеніе, да и вообще значеніе науки, «ученья». Наставниками въ этой школѣ являлись родственники мѣстнаго священника, но эти наставники смотрѣли на учительство, лишь какъ на Brodarbeit — до полученія болѣе доходнаго мѣста, какъ на временное занятіе, дающее средства къ жизни: школа была для нихъ лишь станціей на пути къ дьяконству или священству. Относились они къ дѣлу безъ любви, холодно и нехотя, спустя рукава, словно отбывая какую-нибудь немилую повинность. Въ ряду учебныхъ пособій розги, какъ водится, занимали главное мѣсто. Наказаніе производилось, какъ говорили, тутъ-же въ классѣ, на глазахъ у всѣхъ (школа, кажется, была только для мальчиковъ). Крестьяне, можетъ быть, и не оцѣнивали по достоинству весь цинизмъ подобныхъ наказаній, но было очевидно, что они все-таки оставались недовольны такимъ отношеніемъ къ ихъ дѣтямъ. Крестьяне видѣли, что ребята напрасно цѣлыя зимы ходятъ въ школу, «только напрасно одежу да обутку рвутъ», что въ школѣ ихъ походя стегаютъ зря,—и деревенскіе люди, понятно, стали смотрѣть на школу, какъ на пустое баловство и неохотно пускали ребятъ въ «науку». Школа сама, стараніями учителей, подрывала къ себѣ довѣріе въ средѣ сельскаго населенія.

Обо всемъ этомъ подробно, обстоятельно разсказала мнѣ г-жа Л.

— Вотъ видите, при какихъ неблагопріятныхъ условіяхъ я за-

вожу школу!—закончила она свой разсказъ.—Крестьяне почти совсѣмъ разочаровались въ школѣ. Чтобы сломить ихъ недовѣріе и расположить къ школѣ, нужно сразу-же какъ можно лучше повести дѣло... Пусть они увидятъ, что въ одну зиму мальчикъ, безъ розогъ и безъ битья, можетъ научиться читать, писать, считать, получить кое-какія свѣдѣнія о природѣ, о родной странѣ...

Можно было-бы подумать, что разсказъ г-жи Л. окончательно меня обезкуражитъ и охладитъ, какъ вылитый на меня ушатъ студеной воды, — и заставитъ меня окончательно и наотрѣзъ отказаться отъ учительства при такихъ невыгодныхъ обстоятельствахъ. Но — загадочна человѣческая душа!—именно этотъ-то разсказъ и побудилъ меня принять сдѣланное мнѣ предложеніе. Учительство при сказанныхъ условіяхъ являлось уже въ иномъ свѣтѣ, подразумѣвая большія трудности, борьбу, а борьба и бури были мнѣ по душѣ. Мы ударили по рукамъ.

Мнѣ было обѣщано, что никто не станетъ вмѣшиваться въ мое дѣло и не будетъ меня стѣснять. Мнѣ давались матеріальныя средства и carte blanche устраивать и вести школу наилучшимъ образомъ—согласно моимъ взглядамъ и убѣжденіямъ. Такая постановка придавала дѣлу въ моихъ глазахъ еще бо̀льшую заманчивость, но въ то-же время и усугубляла мою отвѣтственность. Наибо̀льшую отвѣтственность принимаетъ на себя тотъ, кто получаетъ наибо̀льшую свободу дѣйствія въ извѣстной сферѣ. Оправдать оказанное довѣріе (съ чьей-бы стороны оно ни было дано), не злоупотребить своими полномочіями, воспользоваться наиболѣе полно предоставленной свободой для общественнаго блага—не легкая задача.

Устраиваемая школа была отчасти земская, отчасти — частная. Г-жа Л. устраивала ее по своей инициативѣ въ имѣніи отца; она давала землю подъ школу, помѣщеніе, нанимала прислугу и пріобрѣтала на свой счетъ часть школьной обстановки; земство, сколько мнѣ помнится, сдѣлало на свои средства другую часть обстановки и ассигновало 300 руб. въ годъ на содержаніе учителя. Ремонтъ школы взялись, кажется, производить сообща земство и г-жа Л. Такимъ образомъ, мнѣ было предложено 25 р. въ мѣсяцъ, квартира и прислуга.

Я спросилъ г-жу Л.: кто будетъ преподавать въ школѣ Законъ Божій?

— Вы-же, конечно!—отвѣтила она.

— Хорошо! — сказалъ я. — Такъ я начну съ Новаго Завѣта, съ Евангелія...

— Кстати, у меня и картины есть изъ Новаго Завѣта!

Не позже, какъ черезъ двѣ недѣли я долженъ былъ явиться въ школу. Переговоры съ г-жей Л. происходили у меня въ концѣ сентября.

Сказано—сдѣлано. Купилъ я себѣ книжку Корфа о звуковомъ методѣ обученія и другую книжку его-же, кажется, подъ заглавіемъ «Нашъ другъ». Первую книжку я проштудировалъ основательно, но «Нашего друга» забраковалъ и предпочелъ ему для школы книги Ушинскаго. Всѣ эти прелиминарныя сообщенія, какъ увидитъ читатель, оказываются необходимыми для пониманія многаго изъ того, что послѣдуетъ далѣе.

Г-жа Л. раньше отправилась въ деревню, поручивъ мнѣ кое-что закупить для школы, Въ первой половинѣ октября и я отправился на свое новое поприще дѣятельности. Проѣхавъ нѣсколько станцій по Николаевской желѣзной дорогѣ, я вышелъ изъ вагона и нанялъ пару лошадей. Ямщикъ веселыми возгласами подбадривалъ коней: «Эхъ вы, соколики! Съ горки на горку! Дастъ баринъ на водку»... Мѣстность, дѣйствительно, была волнистая; ямщикъ везъ хорошо и могъ не безъ основанія льстить себя пріятными надеждами... Ночью пріѣхали въ Б., уѣздный городокъ, на ту пору уже спавшій крѣпкимъ, мирнымъ сномъ. Утромъ рано я тронулся далѣе въ путь къ мѣсту моего назначенія въ село Б. М., бывшее нѣкогда большой станціей на бойкомъ почтовомъ трактѣ, уже давно заброшенномъ и утратившемъ всякое значеніе со времени проведенія желѣзныхъ дорогъ.

II.

М*** оказывалось большимъ селеніемъ. Мы долго ѣхали по его главной улицѣ, мощеной жердями, миновали почтовое отдѣленіе, завернули за уголъ, прогремѣли по мосту и, наконецъ поднявшись съ моста на бугоръ, очутились передъ школой или, вѣрнѣе, передъ домомъ, предназначавшимся подъ школу. Это была съ виду довольно хорошая, почти новая, большая изба, приткнутая на юру и предоставленная на произволъ всѣхъ четырехъ вѣтровъ. Вокругъ—ни деревца, ни кустика; старый, дырявый плетень да какіе-то жалкіе сарайчики—и только. Узкимъ корридоромъ изба раздѣлялась на двѣ части: направо отъ входа—кухня и помѣщеніе для сторожихи; рядомъ—чуланъ, нѣчто въ родѣ кладовой; налѣво первая дверь вела въ школу, то-есть, собственно въ классную, далѣе дверь — въ мою комнату. Комната въ два окна, съ большой русской печью въ углу.

«Жить можно!» рѣшилъ я про себя, оглянувъ отведенное мнѣ помѣщеніе. Но, какъ оказалось впослѣдствіи, это помѣщеніе имѣло

одно очень большое неудобство, которое, впрочемъ, въ октябрѣ мѣсяцѣ, при теплой осенней погодѣ, не могло дать себя почувствовать.

Противъ школы—прямо черезъ дорогу—въ глубинѣ двора стоялъ почтенный, настоящій барскій домъ, окруженный съ трехъ сторонъ примыкавшимъ къ нему обширнымъ тѣнистымъ садомъ. Въ этомъ-то домѣ жила основательница школы и ея семья—отецъ, мать, сестра.

Отецъ ея былъ генералъ николаевскихъ временъ, кажется, сослуживецъ Клейнмихеля,—высокій, худой старикъ, полумертвецъ. Неизлечимый недугъ буквально, какъ говорится, «приковалъ его къ одру». Старикъ проводилъ свои послѣдніе дни или — вѣрнѣе—годы, не вставая съ постели. Жизнь его только и поддерживалась ежедневными впрыскиваніями морфія. Старшая дочь производила эти впрыскиванія, и послѣ нихъ больной оживалъ, избавляясь на время отъ своихъ тяжкихъ страданій.

Мать и обѣ дочери производили на меня очень пріятное впечатлѣніе. Между сестрами, впрочемъ, не было почти ничего общаго.

Старшая—сдержанная особа, очень любезная и внимательная къ людямъ, съ мягкими, спокойными манерами, съ тихимъ, ровнымъ голосомъ. Изъ такихъ дѣвушекъ жизнь вырабатываетъ самоотверженныхъ Антигонъ, добрыхъ, честныхъ женъ, прекрасныхъ матерей семействъ. Тихо, но не безслѣдно такія женщины проходятъ въ мірѣ... Младшая-же сестра, С. А. (основательница школы), была ея живымъ контрастомъ. Наружность ея была также симпатична, хотя совершенно въ другомъ родѣ. Худощавая, нервная, съ живыми темными глазами... Вся—огонь, пламя; вѣчно увлекающаяся, еще болѣе старшей сестры готовая на самопожертвованіе, готовая забыть себя ради идеи, ради общественнаго блага. Обращеніе ея было нервное,—то спокойное, тихое, то рѣзкое, порывистое; въ голосѣ ея слышалась нервная дрожь. Въ загадочной глубинѣ ея выразительныхъ темно-карихъ глазъ было что-то трагическое, что-то роковое, невольно заставлявшее опасаться за нее. Эта молодая дѣвушка не жила, но горѣла... Многіе впослѣдствіи находили, что С. Л. кончила печально. Я-же всегда думалъ, что она кончила такъ, какъ должна была кончить, и не было инаго исхода для этой натуры—кипучей, страстной и несчастной...

Въ слѣдующіе два дня—пятницу и субботу—я устраивалъ свое помѣщеніе и приводилъ въ порядокъ всю школьную обстановку. Нужно было повѣсить въ школѣ висячую лампу, развѣсить по стѣнамъ раскрашенныя картины изъ Св. Писанія, изъ русской исторіи и рисунки съ изображеніемъ разныхъ звѣрей и птицъ. Нужно было пе-

реписать книги, имѣвшіяся въ школьной библіотекѣ, и составить наскоро каталогъ.

Въ эти дни съ утра до вечера ко мнѣ приходили «записываться» желающіе поступить въ школу—мальчики и дѣвочки, иные въ сопровожденіи отца или матери, иные-же, побойчѣе,—одни. Въ эти два дня записалось человѣкъ 40, да на слѣдующей недѣлѣ, уже во время занятій, прибыло еще около 20 человѣкъ изъ сосѣднихъ деревень. С. А. ранѣе уже сама начинала урывками заниматься съ ребятами, и теперь пустила самые заманчивые слухи объ ея «новой школѣ».

Нѣкоторые изъ отцовъ, приводившіе ко мнѣ своихъ ребятъ, спрашивали меня:

— Правду говорятъ, что ты можешь въ одну зиму научить читать и писать?

— Постараюсь даже научить скорѣе... мѣсяца въ три!—отвѣчалъ я.

— Ой-ли! съ изумленіемъ говорили отцы, недовѣрчиво покачивая головой.—Что ужь больно скоро... Вѣдь этакъ, пожалуй, и мы, старики, учиться къ тебѣ придемъ!

— Ну, что-жъ,—говорю,—и въ добрый часъ! Только хватитъ-ли меня одного на всѣхъ!...

— Мальченка-то моего не оставь, подучи пожалуйста! упрашивалъ одинъ чадолюбивый отецъ семейства.—Ужо̀ моя старуха, какъ-нибудь, яичекъ тебѣ принесетъ, либо кончикъ холста... Холстъ-то добрый!.. Уважь! Не оставимъ!

Отъ холстины и отъ яицъ, какъ вообще отъ всякихъ приношеній, я, конечно, отказался разъ навсегда, объяснивъ просителямъ, что я за свою работу получаю жалованье и уже ни на какія приношенія не имѣю права, что просьбу ихъ «поскорѣе подучить» я и безъ того долженъ «уважить».

Матери все хлопотали больше о тѣлѣ.

— Стегать-то станешь? спрашивали меня бабы.

— Нѣтъ, не стану! категорически отвѣчалъ я.

Одна мамаша готова была торговаться и идти на уступки и заботилась только о томъ, чтобы «того»... «не очень больно».

— Извѣстно, парнишка глупъ...—разсуждала она, гладя по головѣ своего сыночка, парня лѣтъ 14, чуть-ли не выше ея ростомъ.—Для чего иной разъ не постегать... только, чтобы не шибко... А то вонъ въ той школѣ какъ дерутъ—страсть! До крови настегаютъ... Съ разумомъ ежели постегать—ничего!

Я увѣрялъ бабъ, что ни съ разумомъ, ни безъ разума сѣчь ребятъ не стану, и убѣдительно просилъ, чтобы и сами онѣ дома мо-

ихъ учениковъ и ученицъ не подвергали этому тѣлесному наказанію. И должно отдать честь этимъ деревенскимъ отцамъ и матерямъ: никто изъ нихъ не упрашивалъ меня сѣчь ребятъ.

Всѣмъ записывавшимся я объявлялъ, чтобы они въ воскресенье, къ 5 часамъ вечера, собрались въ школу, причемъ пояснялъ, что ученья въ этотъ вечеръ я, разумѣется, не начну, но хочу только познакомиться съ ними, поговорить кое о чемъ и кстати поучу ихъ тому, какъ надо учиться.

Въ воскресенье вечеромъ зажгли лампу. Пришла С. А., собрались ученики; всѣ свободныя мѣста около двери и за лавками были заняты разношерстной деревенской публикой. Съ живѣйшимъ интересомъ слѣдили за каждымъ моимъ движеніемъ и, повидимому, ожидали какого-то торжественнаго начала. Но никакой торжественности не вышло...

Для того, чтобы познакомиться со степенью развитія моихъ будущихъ учениковъ, я сталъ разспрашивать то того, то другого изъ нихъ: каково они живутъ? сколько у нихъ лошадей, коровъ, овецъ? сколько у нихъ въ надѣлѣ десятинъ земли? когда сѣютъ рожь и яровое? почему не раньше? много-ли ставятъ стоговъ на лугахъ? поздно-ли кончается молоченье? и т. д. Ребята сначала нѣсколько смущались: они, очевидно, не ожидали подобныхъ вопросовъ, но—несмотря на ихъ смущеніе—отвѣты по большей части получались толковые. Я скоро увидалъ, что съ этимъ маленькимъ народомъ можно хорошо повести дѣло.

Затѣмъ, я указалъ имъ на то, что они должны стараться учиться какъ можно лучше—для того, чтобы деньги, потраченныя на школу, на ихъ ученье, не пропали даромъ. Тутъ я по пальцамъ сталъ высчитывать: что̀ сто̀итъ ихъ ученье, то-есть, устройство и содержаніе школы,—постройка дома, обзаведеніе обстановки—столовъ, лавокъ, доски, счетовъ, шкапа для книгъ; далѣе—учебныя принадлежности: учебныя книги, бумага, перья, чернила, карандаши, подвижныя буквы, картины на стѣнахъ, книги для чтенія.

— Все это, говорилъ я, стоитъ денегъ—и немалыхъ денегъ. Я за свои занятія съ вами буду получать 25 рублей въ мѣсяцъ. Вы только подумайте: *двад-цать пять руб-лей!*—проговорилъ я съ разстановкой и внушительно, смотря на ребятъ.

Я зналъ, что 25 рублей имъ покажется громадной суммой; причемъ мнѣ также было извѣстно, что самое сильное впечатлѣніе на дѣтей, обыкновенно, производятъ подробности наиболѣе конкретнаго свойства. Дѣтскій умъ еще не готовъ для отвлеченностей и для ши-

рокихъ обобщеній; ребенокъ—реалистъ par excellence, и даже въ область фантастическихъ вымысловъ вноситъ онъ свой реализмъ.

— Смотрите-же, чтобы ни одинъ день въ школѣ не пропалъ для васъ даромъ!—говорилъ я.—Пусть не говорятъ добрые люди, что деньги на васъ тратятся напрасно! Отъ школы вы не увидите ничего худого, но узнаете въ ней много добраго, полезнаго для себя... Поэтому, каждый порядочный ученикъ будетъ относиться къ школѣ съ уваженіемъ и съ любовью.

Далѣе я пояснилъ: что̀ значитъ *хорошо* учиться.

— Нужно внимательно слушать меня,—говорилъ я,—и стараться понять то, о чемъ я говорю. Чего не поймете, спрашивайте меня сейчасъ-же; когда-же поняли, то старайтесь понятое запомнить навсегда, а для того, чтобы запомнить, повторяйте про себя, молча или вслухъ, то, что̀ надо запомнить. На авось, не подумавши, не отвѣчайте, не торопитесь; если чего не знаете, такъ и скажите: «не знаю!» Намъ придется начать ученье съ азбуки.

Я объяснилъ, что для каждаго звука нашего голоса есть соотвѣтствующій знакъ—буква (тутъ я взялъ изъ ящика *о* и сказалъ, ка̀къ читается эта буква), что всѣ буквы вмѣстѣ составляютъ *азбуку*, что слово «азбука» происходитъ отъ названія первыхъ двухъ буквъ, читавшихся по старинному «азъ», «буки». Чтобы не потерять даромъ вечера, я воспользовался случаемъ и экспромптомъ сталъ показывать ребятамъ буквы: о, а, у, х. Тотчасъ-же мы стали разлагать слова «ухо», «уха», «охъ», «ахъ» на составляющіе ихъ звуки, и затѣмъ изъ этихъ звуковъ снова составлять слова. Черезъ полчаса мальчики и дѣвочки—посмышленѣе—уже начали постигать механизмъ слоговъ, т.-е. чтенія.

Публика, недождавшаяся никакого торжественнаго вступленія, тѣмъ не менѣе съ напряженнымъ вниманіемъ слѣдила за всѣмъ происходившимъ.

Въ восьмомъ часу наша первая бесѣда кончилась. На завтра слѣдовало начаться ученью.

— Понедѣльникъ—день-то тяжелый!—замѣтилъ одинъ изъ публики при выходѣ изъ школы.

— Нѣтъ,—говорю,—день хорошій, легкій... онъ тяжелъ только для того, кто въ воскресенье былъ шибко пьянъ.

Веселый смѣхъ послышался въ толпѣ.

III.

Въ понедѣльникъ, едва-ли не съ семи часовъ утра, у меня за стѣной послышалось движеніе—стукъ дверьми, шарканье, сдержанный говоръ: ученики мои на первый разъ спозаранку забирались въ школу.

Въ 9 часовъ я пришелъ въ классъ. Смотрю: дѣвочки сидятъ налѣво, мальчики—направо, точь въ точь какъ народъ размѣщается въ сельскихъ церквахъ: мужчины—направо, женщины—налѣво. «Ну, думаю, это—не дѣло!»

— Не такъ, говорю, вы сѣли...

И тотчасъ же раскассировалъ ихъ, разсадивъ вперемежку тѣхъ и другихъ. (Мальчиковъ было больше: они составляли почти $^2/_3$ всѣхъ учащихся). Мальчики были отъ 8 до 15 лѣтъ; дѣвочекъ не было старше 13.

Противъ совмѣстныхъ школъ и понынѣ еще изрѣдка раздаются голоса,—голоса послѣднихъ могиканъ. Трудно привести болѣе или менѣе основательныя возраженія противъ подобныхъ школъ. Такъ я думалъ до своего учительствованія, а послѣ него на практикѣ еще тверже убѣдился во всей несостоятельности нападокъ на совмѣстныя школы (я говорю о сельскихъ школахъ).

Въ деревняхъ мальчики и дѣвочки растутъ вмѣстѣ, вмѣстѣ они и дома, и на улицѣ, вмѣстѣ играютъ, бѣгаютъ по полямъ и по лѣсамъ,—послѣ этого что-же можетъ быть дурного, если они вмѣстѣ-же станутъ заниматься дѣломъ подъ надзоромъ учителя? Что-бы, наприм., такое предосудительное дѣвочки могли узнать въ школѣ отъ мальчиковъ, чего онѣ еще не знали, не слыхали до той поры? Возьмемъ худшее,—допустимъ, что дѣвочки рискуютъ услыхать отъ мальчишекъ какую-нибудь грубую, не совсѣмъ приличную шутку или даже ругательное слово. Но вѣдь дѣло-то въ томъ, что подобныя милыя шуточки и ругательства въ деревнѣ ни для кого не новость, и дѣвочки еще задолго до своего поступленія въ школу уже много разъ слыхали ихъ отъ отцовъ, отъ братьевъ или, просто, на улицѣ отъ какого-нибудь пьянаго забулдыги. Къ тому-же, кстати замѣчу, этимъ—непріятно звучащимъ для насъ—словамъ въ деревнѣ далеко не придается того шокирующаго значенія, какое они имѣютъ для культурнаго человѣка,—такъ-же точно, какъ ребенокъ до двухъ, до трехъ лѣтъ безъ всякой мысли о безстыдствѣ продѣлываетъ много такого, что во взросломъ человѣкѣ мы можемъ признать лишь за проявленіе цинизма. Вообще, въ ругательствѣ пьянаго мужика заключается менѣе

оскорбительнаго и менѣе вреднаго для общественной нравственности, нежели въ нашихъ опереткахъ, въ которыхъ самый необузданный развратъ,—подслащенный и замаскированный и тѣмъ еще болѣе ядовитый,—заставляетъ захлебываться отъ восторга культурныхъ людей.

Школа, напротивъ, какъ я убѣдился на дѣлѣ, при совмѣстномъ обученіи можетъ только улучшить, смягчить, облагородить отношенія между дѣвушками и молодыми людьми. Въ моей школѣ мальчики относились къ дѣвочкамъ совершенно по-товарищески, но тѣмъ не менѣе они не позволяли себѣ съ дѣвочками того, что̀ иногда, расшалившись, допускали по отношенію другъ къ другу. Я замѣтилъ, что съ теченіемъ времени въ отношеніяхъ мальчиковъ къ дѣвочкамъ стала сказываться скрытная, словами не передаваемая, деликатность. Нѣкоторые изъ моихъ учениковъ, можетъ быть, впослѣдствіи женились «по любви» на своихъ школьныхъ товаркахъ. Но развѣ подобный союзъ дуренъ? Не нахожу, чтобы онъ былъ менѣе желателенъ, чѣмъ бракъ по разсчету, навязанный разными внѣшними обстоятельствами, или заключенный подъ вліяніемъ бѣшеной вспышки животной страсти...

Занятія въ школѣ начинались съ 9 часовъ. Съ 12 до 1 часу дѣлался перерывъ для обѣда; затѣмъ занятія продолжались съ 1 часу до 4. Въ половинѣ 11-го и въ половинѣ 3-го на 15 минутъ я отпускалъ школьниковъ на дворъ—побѣгать и поразмять ноги. Такимъ образомъ, въ сутки выходило на занятія $5^1/_2$ часовъ. Это не особенно обременительно, если принять въ разсчетъ, что у меня было положено за правило никакихъ работъ въ теченіе перваго года на домъ *не давать.* Ученики должны были работать только въ школѣ, а дома, если имъ заблагоразсудится, могли лишь читать по своей доброй волѣ. Я, по крайней мѣрѣ, не могъ замѣтить, чтобы ученики особенно утомлялись къ концу классовъ, хотя въ этомъ отношеніи я очень зорко слѣдилъ за ними. Если-же, послѣ горячихъ занятій, требовавшихъ продолжительнаго умственнаго напряженія, я иногда подмѣчалъ въ своихъ ученикахъ нѣкоторую вялость, какъ результатъ утомленія, то уже не насиловалъ ихъ и de facto ранѣе кончалъ урокъ, но по домамъ учениковъ все-таки не отпускалъ ранѣе разъ назначеннаго часа: дисциплина—не внѣшняя, не казовая, но внутренняя, сознательная дисциплина—необходима въ каждомъ дѣлѣ. Къ такому случаю я, обыкновенно, приберегалъ какой-нибудь интересный, удобопонятный разсказъ безъ голой морали, но самимъ содержаніемъ своимъ дававшій возможность вывести ту или другую мораль. Тутъ ужь *мнѣ* приходилось работать, а ученики какъ-бы отдыхали.

Въ теченіе первой недѣли я познакомилъ свою аудиторію со всѣми

гласными буквами и съ нѣкоторыми изъ согласныхъ. Мы разлагали слова на составляющіе ихъ звуки и наоборотъ—изъ звуковъ собирали слова. Такъ, въ теченіе первой недѣли мы уже бойко читали: «ухо, уха, муха, мохъ, мама, Маша, хорошо, соха, борона, кошка, овца, корова, село, деревня, узда, дуга, мука, мыло, тятя, вилы, пила, Фома, Анна» и нѣк. др. (Твердый и мягкій знаки—ъ и ь—я показалъ лишь въ половинѣ второй недѣли).

Одновременно съ чтеніемъ шло и письмо. Писали сначала печатными буквами и безъ употребленія прописныхъ буквъ. Разложивъ слово и снова составивъ его, мы прочитывали его разъ, другой и третій,—и затѣмъ писали это слово.

Мнѣ могутъ при этомъ указать на то, что я, пріучая школьниковъ писать печатными буквами, доставлялъ себѣ и имъ двойную работу, такъ какъ впослѣдствіи имъ, конечно, пришлось переучиваться писать. Нѣтъ, двойной работы тутъ не оказывается и переучиваться почти нечему, потому что очертанія большинства нашихъ печатныхъ буквъ совершенно тождественны съ очертаніями письменныхъ литеръ (за исключеніемъ буквъ: а, г, д, т, ч, ѣ).

По крайней мѣрѣ, въ моей м—ской школѣ переходъ отъ печатныхъ къ письменнымъ буквамъ произошелъ совершенно незамѣтно, можно сказать, шутя,—и потребовалъ отъ меня лишь нѣсколькихъ краткихъ объясненій и 2—3 дней практики. Въ сущности приходилось учиться не столько новымъ начертаніямъ буквъ, сколько новому способу письма ихъ.

Въ школѣ, какъ водится, въ одномъ углу стояла традиціонная черная доска, съ губкой и кусочками мѣла; въ другомъ углу помѣщались такой-же величины счеты. Познакомивъ учениковъ съ цыфрами, я въ теченіе второй недѣли приступилъ къ двумъ первымъ ариѳметическимъ правиламъ—сначала на счетахъ, потомъ на доскѣ, въ тетрадяхъ и «въ умѣ». Перешли прямо къ практикѣ и занялись рѣшеніемъ маленькихъ задачъ. Два раза въ недѣлю происходили у насъ бесѣды изъ Закона Божія. Я бралъ тотъ или другой праздникъ и разсказывалъ исторію тѣхъ событій, о которыхъ данный праздникъ намъ напоминаетъ. При этихъ объясненіяхъ я пользовался картинами, и бесѣды принимали иногда очень оживленный характеръ.

Иногда—для того, чтобы сосредоточить на время свое вниманіе на болѣе слабыхъ и отсталыхъ—раздавалъ я одной половинѣ класса обрывки газетъ за тѣмъ, чтобы ученики подчеркивали карандашемъ встрѣчавшіяся имъ знакомыя буквы и тѣ слова, которыя они были въ состояніи прочитать; пока одна половина класса занималась такимъ

подчеркиваньемъ, я работалъ съ другой. Или бывало такъ: собиралъ тетради у одной половины класса и раздавалъ ихъ другой для того, чтобы въ словахъ, написанныхъ подъ диктовку, были указаны ошибки. Такимъ образомъ, я контролировалъ то одну, то другую половину класса.

Вообще, я старался, по возможности, давать просторъ самодѣятельности и разнообразить занятія, ибо я замѣтилъ, что при такомъ разнообразіи дѣти не такъ скоро утомляются: разнообразіе служитъ какъ-бы своего рода отдыхомъ.

Въ моей школѣ не было ни гимнастики, ни маршировки. Гимнастики не было потому, что я самъ не могъ преподавать ее и не могъ также поручить ея преподаваніе какому-нибудь безсрочному или отставному солдатику: гимнастика — для того, чтобы она приносила пользу—должна быть поставлена на разумныхъ началахъ, а въ одномъ лазаньѣ или прыганьѣ толку мало. Маршировка-же, какъ весьма односторонняя гимнастика, по моему мнѣнію, въ школѣ вовсе не нужна, ибо мускулы ногъ у ребятъ и безъ нея отлично развиваются отъ постоянной ходьбы и бѣганья. А если-бы были средства, я завелъ-бы при школѣ: 1) библіотеку; 2) ремесленное училище и при немъ — мастерскую (столярную, слесарную, кузнечную и сапожную); 3) метеорологическую станцію; станцію для изслѣдованія почвъ, хлѣбовъ, животныхъ, вредныхъ для растеній, — и сѣмянное депо; 4) небольшой огородъ и садъ —съ ягодными кустами или съ фруктовыми деревьями, смотря по условіямъ почвы и климата; 5) поле; 6) небольшой клочокъ лѣса и при немъ питомникъ; 7) пчельникъ.

Теперь ужъ я не помню: въ какомъ порядкѣ шло ученье. При моей скитальческой жизни затерялось не мало интересныхъ документовъ, потерялся и тотъ школьный журналъ, который я велъ изо дня въ день для того, чтобы впослѣдствіи по немъ мнѣ было легко составить къ концу года отчетъ о пройденномъ въ школѣ. Только вѣрно одно, что къ началу декабря, то-есть, черезъ шесть недѣль послѣ начала занятій, большинство школьниковъ—дѣвочекъ и мальчиковъ—то-есть, по крайней мѣрѣ ³/₄ учениковъ—читали и писали, умѣли постукивать на счетахъ, слагать и вычитать до *тысячи*, знали содержаніе и смыслъ главныхъ праздниковъ, знали: сколько дней, недѣль и мѣсяцевъ въ году и какъ мѣсяцы называются, — могли толково передать «своими словами» нѣсколько басенъ, стихотвореній и сказокъ. Впрочемъ, читать, не торопясь, и нацарапать письмо школьники могли и ранѣе. Они уносили домой газетные обрывки и тамъ вечеромъ читали отцу-матери или сосѣдямъ разныя извѣстія; иногда они брали

съ собой книги и читали вслухъ; когда требовалось, смѣло брались написать письмо.

Я теперь и самъ невольно удивляюсь, когда оглядываюсь на прошлое и припоминаю: съ какой быстротой у меня двигалось дѣло. Я и теперь еще не могу дать себѣ вполнѣ яснаго отчета: какимъ образомъ я, человѣкъ неопытный, не подготовленный, могъ достигнуть въ шесть недѣль такого успѣха. Положимъ, я не манкировалъ своимъ дѣломъ, занимался имъ съ любовью; я не прогулялъ ни одного урока, не пропускалъ ни одного дня даже по болѣзни, хотя и бывалъ боленъ. Я работалъ такъ усердно, какъ будто самъ учился вмѣстѣ съ дѣтьми. Мой жаръ, мое увлеченье, мое настойчивое желаніе сдѣлать дѣло какъ можно лучше и скорѣе, можетъ быть, сообщались и моимъ ученикамъ. А также, можетъ быть, въ этомъ случаѣ кое-что значило и то обстоятельство, что я не насиловалъ вниманія учениковъ, старался сдѣлать для нихъ, по возможности, «не горькимъ» корень ученья, старался быть съ ними спокойнымъ, ровнымъ и, не выказывая настойчивости, умѣлъ быть настойчивымъ и добиться того, что̀ мнѣ было надо.

Слухъ о томъ, что въ м—кой школѣ въ полтора мѣсяца ребята научились читать, писать и прикидывать на счетахъ—быстро разошелся по околотку и произвелъ поразительное впечатлѣніе. Такимъ образомъ, одна цѣль была достигнута: намъ удалось поднять во мнѣніи крестьянъ значеніе школы, уже сильно дискредитированной въ той мѣстности.

Однажды, въ началѣ декабря, ко мнѣ явились нѣсколько крестьянъ,—изъ нихъ одинъ—человѣкъ уже очень пожилой—сталъ убѣдительно просить меня научить ихъ грамотѣ.

— Ужь ежели ты ребятишекъ такъ скоро научилъ, такъ и съ нами не дольше пробьешься! говорилъ онъ.—Вѣдь мы-то, чай, будемъ посмышленѣе...

— Но когда-же, говорю, стану я учить васъ! Днемъ я вожусь съ ребятами, къ вечеру устаю... Трудно мнѣ весь день говорить, силъ не хватитъ... Грудь, говорю, заболитъ!

Но не могъ я отказать имъ, и условились, что по вечерамъ въ воскресенье и въ четвергъ они станутъ приходить въ школу.

Говорятъ иногда о равнодушіи нашихъ крестьянъ къ школѣ. Если школа два и три года учитъ-мучитъ ребятъ и въ заключеніе ничему толкомъ научить не въ состояніи, то спрашивается: за что-же на такую школу крестьяне станутъ смотрѣть съ особеннымъ умиленьемъ и станутъ интересоваться ею? Подобными школами можно только отбить отъ ученья, но ужь отнюдь не привлечь къ нему.

О сельской школѣ, о желаемомъ ея устройствѣ, объ ея современномъ состояніи, объ отношеніи къ ней учащихся и сельскаго населенія вообще—пишутъ много и охотно, ибо тема, дѣйствительно, весьма богатая, но, къ сожалѣнію, часто по этому вопросу пишутъ люди, витающіе въ теоретическихъ эмпиреяхъ, лишь вскользь, à vol d'oiseau, знакомые съ деревней и съ деревенской школой. Вслѣдствіе такого положенія дѣлъ изъ всего написаннаго о сельской школѣ и объ отношеніи къ ней деревни лишь самая незначительная часть имѣетъ хоть сколько-нибудь цѣнное значеніе въ качествѣ, дѣйствительно, толковыхъ обобщеній или сырого матеріала по школьному вопросу. Большая-же часть этихъ писаній представляетъ лишь апріорныя разсужденія, собственныя измышленія авторовъ—въ томъ или другомъ направленіи, съ той или другой окраской.

Горе наше въ томъ легкомысліи, съ которымъ люди берутся «съ легкимъ сердцемъ» судить и рядить о предметѣ, знакомомъ имъ лишь по наслышкѣ. О дорожной повинности, напр., пишетъ тотъ, кто знакомъ съ этой повинностью; объ инженерномъ дѣлѣ, объ архитектурѣ и т. п. пишутъ люди, спеціально изучавшіе эти отрасли человѣческаго вѣдѣнія... О школѣ-же (такъ-же, какъ о медицинѣ) каждый, поучившійся грамотѣ, повидимому, считаетъ себя въ правѣ писать, что ему Богъ на душу положитъ. Отсюда-то и происходитъ у насъ не мало недоразумѣній въ тѣхъ случаяхъ, когда по тому или другому дѣлу вызываются «свѣдущіе» люди, при чемъ вдругъ оказывается, что эти «свѣдущіе» люди ни бельмеса въ дѣлѣ не разумѣютъ, но писали по этому «вопросу» для препровожденія времени, просто потому, что имъ «нравилось» писать... Подобныя ошибки и недоразумѣнія особенно гибельно даютъ себя чувствовать въ критическіе моменты, переживаемые обществомъ. Пирожникъ начинаетъ шить никуда негодные сапоги, сапожникъ печетъ хлѣбъ, котораго нельзя въ ротъ взять, или—что еще хуже—принимается писать экономическія статьи «о современномъ состояніи нашего отечества» и на каждой страницѣ городитъ лишь вздоръ и чепуху.

Такъ, напримѣръ, нѣкоторые утверждаютъ, что крестьяне питаютъ сильное, непреодолимое влеченіе къ церковно-славянской грамотѣ и будто-бы настойчиво просятъ учить ихъ ребятишекъ по «старой азбукѣ» (т.-е. не по звуковому методу) и обязательно по псалтири. Откуда взялся такой взглядъ—я рѣшать не берусь, ибо весьма трудно, да и мало интересно разбираться въ массѣ показаній часто противорѣчащихъ другъ другу докладчиковъ по этому вопросу.

Я выросъ въ деревнѣ, по выходѣ изъ университета жилъ въ де-

ревнѣ и затѣмъ въ теченіе послѣднихъ 25 лѣтъ не порывалъ связей съ деревней, такъ что безошибочно можно положить, что половину моей жизни я провелъ въ деревнѣ, среди народа. Я знакомъ съ крестьянствомъ, со школами и школьными учителями въ мѣстностяхъ, весьма различныхъ по своимъ этнографическимъ, экономическимъ и др. условіямъ, какъ, напр., въ губерніяхъ: Петербургской и Воронежской, Новгородской и Тамбовской, Тверской и Уфимской, Вологодской и др.,—и, рѣшительно, нигдѣ ни разу я не слыхалъ, чтобы крестьяне выражали свое пристрастіе къ церковно-славянской грамотѣ. Нигдѣ я не слыхалъ ни отъ учителей, ни отъ самихъ крестьянъ о желаніи послѣднихъ, чтобъ ихъ дѣтей учили «по старому».

Можно-ли считать случайностью то обстоятельство, что я въ столь различныхъ по положенію мѣстностяхъ нигдѣ не встрѣтилъ подтвержденія указаннаго взгляда? Напротивъ, можно думать, что такое мнѣніе о любви крестьянъ къ церковно-славянскому языку сложилось именно на немногихъ, дѣйствительно, исключительныхъ, случайныхъ данныхъ.

П. Засодимскій.

(Окончаніе будетъ).

Французскіе лицеи съ гигіенической точки зрѣнія на примѣрѣ лицея St.-Louis въ Парижѣ.

(A. Trouillet. Hygiène des lycées. Etude faite au lycée S.-Louis. 1892).

Въ 1280 году, жившіе въ Парижѣ два брата д'Аркуръ, движимые чувствомъ состраданія къ бѣднымъ учащимся молодымъ людямъ, рѣшили основать родъ общежитія, гдѣ эти молодые люди могли-бы имѣть безплатно помѣщеніе и столъ. Въ 1311 г. дѣло это организовалось, учрежденіе было названо коллегіею д'Аркуръ и открыто для 40 студентовъ. Подвергаясь многократнымъ преобразованіямъ, коллегія эта къ 1820 году становится извѣстною подъ именемъ College royal de Saint-Louis и принимаетъ характеръ особеннаго рода средняго учебнаго заведенія, имѣющаго цѣлью приготовленіе молодыхъ людей для высшихъ правительственныхъ учебныхъ заведеній.

Въ настоящее время учрежденіе это называется лицеемъ С.-Луи и представляетъ образцовое въ санитарномъ отношеніи учрежденіе. Расположено оно на высокомъ мѣстѣ, фасадомъ на главную улицу, на бульваръ С. Мишель, невдалекѣ отъ Люксамбургскаго сада. Лицей занимаетъ пространство земли до двухъ гектаровъ (1,83 десятины) и разсчитанъ на триста (максимумъ 320) пансіонеровъ. Зданія снабжены громоотводами; на случай пожара приняты всѣ необходимыя предосторожности.

Контингентъ учащихся, въ возрастѣ отъ 16 до 21 г., распредѣляется на три группы, строго отдѣленныя одна отъ другой, помѣщенныя на разныхъ дворахъ. Первая группа состоитъ только изъ готовящихся въ Политехническую школу, вторая — изъ кандидатовъ въ военную Сенъ-Сирскую школу и въ центральную школу искусствъ и мануфактуръ, а третья—изъ приготовляющихся къ поступленію въ морскую школу и къ экзаменамъ на баккалавра по словеснымъ наукамъ.

Принадлежащіе къ помѣщеніямъ этихъ трехъ группъ воспитующихся дворы обсажены деревьями и имѣютъ маркизы на случай непогоды;

дворы довольно обширны, такъ что пансіонерамъ удобно играть на нихъ и упражняться въ тѣлесныхъ движеніяхъ въ свободное отъ занятій время.

Такъ какъ въ учебныхъ заведеніяхъ разсчитываютъ не столько на лѣченіе больныхъ, сколько на предотвращеніе заболѣваній, особенно тяжкихъ и заразныхъ, то и устройство лазарета во французскихъ лицеяхъ не отличается обыкновенно особенной тщательностью. Это можетъ быть признано терпимымъ по отношенію къ экстернатамъ или же къ тѣмъ интернатамъ, въ которые пансіонеры поступаютъ изъ семей, живущихъ вблизи заведенія. Но въ парижскіе лицеи, и въ особенности въ лицей С.-Луи, воспитанники привозятся съ разныхъ, и часто отдаленныхъ, концовъ государства, такъ что на вполнѣ удовлетворительное устройство и содержаніе лазарета должно быть, конечно, обращено особенно серьезное вниманіе. И дѣйствительно, бо́льшая часть правилъ, составленныхъ для лазаретовъ интернатовъ докторомъ М. Вернуа (см. классическое сочиненіе его L'état hygiénique des lycées de l'Empire en 1867), оказываются выполненными въ лицеѣ С.-Луи. Медицинская часть устроена въ немъ слѣдующимъ образомъ. Одинъ врачъ живетъ въ заведеніи и находится въ распоряженіи администраціи и къ услугамъ воспитанниковъ. Онъ долженъ исполнять всѣ предписанія и приказанія двухъ состоящихъ при лазаретѣ докторовъ-адъюнктовъ медицинскаго факультета, которые каждый день по очереди, утромъ въ 7 часовъ и днемъ въ $12^1/_2$ час., посѣщаютъ больныхъ въ лазаретѣ и изслѣдуютъ новопоступающихъ. Кромѣ того, врачъ ведетъ списокъ всѣхъ встрѣчающихся въ году терапевтическихъ и хирургическихъ случаевъ, внося ихъ въ особую назначенную для того книгу, отмѣчая фамиліи поступающихъ въ лазаретъ, родъ заболѣваній, способъ лѣченія, подробности хода болѣзни и день выздоровленія.

Въ случаѣ надобности, приглашается въ заведеніе и хирургъ, тоже адъюнктъ медицинскаго факультета.

Въ правительственныхъ лицеяхъ, благодаря дѣятельному надзору со стороны преподавателей гимнастики, фехтованья и плаванія (этимъ упражненіямъ и обязаны обыкновенно происхожденіемъ своимъ хирургическіе случаи съ воспитанниками), не имѣется собственно частой нужды въ хирургѣ, тѣмъ не менѣе необходимо, чтобы родители знали, что сынъ ихъ вполнѣ обезпеченъ немедленной врачебной помощью въ случаѣ надобности.

Что касается заразныхъ болѣзней, то лицей С.-Луи, подобно другимъ французскимъ среднимъ учебнымъ заведеніямъ, оставался (за выключеніемъ кори, скарлатины и свинки,—этихъ болѣзней, свойствен-

ныхъ школьному возрасту) неприкосновеннымъ во время эпидемій холеры, оспы, воспаленія мозговыхъ оболочекъ, дифтерита и тифа, господствовавшихъ въ столицѣ.

Въ лицей еженедѣльно являются зубной врачъ и спеціалисты по глазнымъ и ушнымъ болѣзнямъ, къ которымъ и обращаются всѣ нуждающіеся въ ихъ совѣтѣ. Въ крайнихъ случаяхъ ученики могутъ отправляться къ этимъ спеціалистамъ и прямо на домъ, и тамъ получать необходимое пособіе.

Уходъ за больными въ лазаретѣ находится въ вѣдѣніи сестеръ милосердія и ведется ими, надо замѣтить, безукоризненно.

Когда воспитанникъ поступаетъ въ лазаретъ, врачъ немедленно извѣщаетъ объ этомъ письменно его родителей. Съ 15-го декабря 1890 г. эта мѣра возведена въ правило министромъ народнаго просвѣщенія Л. Буржуа. Въ письмѣ обозначается не только время заболѣванія, но и родъ и степень развитія болѣзни.

Коснемся заразныхъ болѣзней.

Новопоступающему въ лицей ученику, не смотря на представляемое имъ свидѣтельство объ оспопрививаніи, оспа прививается чрезъ нѣкоторое время вторично. Надо замѣтить, что докторомъ Прустомъ (Proust) предложено было въ совѣщательномъ комитетѣ общественной гигіены, въ засѣданіи 27 мая 1889 г., ввести обязательность первичнаго и вторичнаго оспопрививанія.

Что касается надлежащаго изолированія заразныхъ больныхъ въ лицеѣ, то надо сказать, что оно не вполнѣ удовлетворительно: для заразныхъ больныхъ слѣдовало-бы строить спеціальные павильоны изъ дерева. Слѣдовало-бы даже имѣть особыя зданія для выздоравливающихъ (санаторіи), гдѣ воспитанники могли-бы на чистомъ воздухѣ, въ тишинѣ и спокойствіи, возстановлять свои силы и мало по малу укрѣпляться. Такого рода санаторіи уже имѣются при нѣкоторыхъ лицеяхъ, напр., въ Тулузѣ.

Послѣ скарлатинной эпидеміи, господствовавшей въ лицеѣ С.-Луи въ теченіе учебнаго курса 1890—1891 гг., рѣшено было въ каникулярное время построить спеціальныя помѣщенія для заразныхъ больныхъ, что и будетъ выполнено. По плану намѣчено устроить три отдѣльныя комнаты для больныхъ, одну для выздоравливающихъ и одну для сидѣлки, которая, въ случаѣ эпидеміи, должна оставаться безвыходно въ зданіи. Кромѣ того, проектировано помѣщеніе для кухни (комнаты для припарокъ и пр.). и ватерклозета.

15 марта 1890 г. былъ изданъ министромъ дѣйствующій и въ настоящее время циркуляръ, въ которомъ подробно изложены мѣры

относительно изолированія и лѣченія заразныхъ больныхъ. Въ этомъ циркулярѣ особенно детально затронутъ вопросъ о болѣзни пелладѣ и бугорчатой болѣзни. Заслуживаетъ вниманія въ циркулярѣ также совѣтъ насчетъ осторожности, съ которой должно относиться къ изолированію или къ отправленію больныхъ воспитанниковъ домой, подъ предлогомъ состоянія здоровья, коего опасность не подозрѣваютъ и не должны подозрѣвать родные. Рѣшеніе такого важнаго вопроса должно быть, дѣйствительно, принимаемо согласно строго мотивированному мнѣнію врача заведенія и даже по совѣщаніи съ нѣсколькими врачами.

Случалось, родители изъявляли желаніе лѣчить дѣтей у постороннихъ врачей-спеціалистовъ. Не смотря на щекотливость подобнаго дозволенія, министръ согласился допустить лѣченіе воспитанниковъ и у постороннихъ заведенію врачей.

Судя по одному отчетному году (именно 1883 г.), преобладающими заболѣваніями были: воспаленіе зѣва, разбитость (courbature), разстройства пищеваренія, мигрень, ушибы, катарральное воспаленіе гортани и нѣкоторыя другія.

По отношенію къ пищѣ докторъ Берарь писалъ въ отчетѣ министру еще въ 1853 г., между прочимъ, слѣдующее: если у взрослаго человѣка дѣйствіе недостаточнаго питанія можетъ быть временнымъ, то отнюдь нельзя сказать того-же относительно дѣтей: у нихъ слѣды несовершеннаго развитія въ теченіе всей послѣдующей ихъ жизни не исчезнутъ.

Но пищевой режимъ въ лицеяхъ, установленный министерскимъ предписаніемъ отъ 1 сентября 1853 г., былъ впослѣдствіи многократно измѣняемъ и улучшаемъ, въ особенности-же благодаря представленію особой коммиссіи, засѣдавшей подъ предсѣдательствомъ профессора Бруарделя и состоявшей изъ членовъ: Бушара, Пруста, Готье, Шарля Ришэ и Страуса, профессоровъ медицинскаго факультета. Въ отчетѣ, представленномъ этою коммиссіею (5 іюня 1888 г.), обращаютъ на себя вниманіе въ особенности слѣдующія мѣста:

«Недостаточное питаніе,—говорится въ отчетѣ,—было-бы тѣмъ болѣе нежелательнымъ по своимъ послѣдствіямъ, что отъ учениковъ требуется весьма энергичная умственная работа. Мозговой трудъ есть источникъ траты силъ не менѣе значительный, чѣмъ мышечный, и требуетъ, подобно ему, пищи не только для поддержанія тѣла, но и для самой работы. Изъ самыхъ свойствъ мозгового труда, по сравненію его съ мышечнымъ, вытекаютъ и особенности пищевыхъ условій. При отсутствіи мышечнаго упражненія необходимо назначать пищу, легко усваиваемую и достаточно питательную даже при маломъ ея

объемѣ. Пища обильная, но мало существенная, скудная азотистыми веществами, оказываетъ дурное вліяніе на самую мозговую работу и кромѣ того производитъ расширеніе желудка, съ обычными его послѣдствіями: развинченностью, сонливостью, головными болями. Чѣмъ медленнѣе и тягостнѣе происходитъ пищевареніе, тѣмъ менѣе бываютъ совершенны и живы мозговыя функціи».

Коммиссія обратила особенное вниманіе на вопросъ относительно того количества мяса, какое должно быть отпускаемо на каждаго ученика. Какъ уже сказано выше, она признала, что основная діэтетическая истина состоитъ въ томъ, что человѣкъ, работающій мозгомъ, долженъ получать въ пищѣ вещества наиболѣе питательныя даже и при въ маломъ ея объемѣ. Мясо весьма хорошо отвѣчаетъ этимъ требованіямъ въ томъ смыслѣ, что представляетъ пищевое средство, наиболѣе возстановляющее и наилегче усвоиваемое. 150—200 граммовъ (35 — 47 золотниковъ) варенаго мяса, безъ костей, признаны были коммиссіею количествомъ, достаточнымъ для одного человѣка въ день, но уже не допускающимъ никакого уменьшенія. Лучше былобы, однако, по мнѣнію коммиссіи, давать мясо въ жареномъ видѣ, такъ какъ при этомъ оно болѣе сохраняетъ питательныхъ и ассимиляціонныхъ свойствъ, нежели мясо вареное. Равнымъ образомъ, признавалось необходимымъ и болѣе разнообразить составъ пищи.

Распредѣливъ всѣхъ воспитывающихся на три группы—старшихъ, среднихъ и младшихъ—количество мяса (въ вареномъ видѣ, безъ костей) и вина коммиссія установила слѣдующее:

Старшимъ (16 л. и старше) мяса 200 граммъ (на обѣдъ 100 гр.), вина 15 центилитровъ *); среднимъ (11 — 16 л.) мяса 160 граммъ (80 гр. на обѣдъ), вина 12 центилитровъ; младшимъ (7—11 л.) мяса 120 граммъ (60 на обѣдъ), вина 10 центилитровъ.

Эти цыфры мяса содержатъ, приблизительно, двѣ-пятыхъ азотистыхъ веществъ, потребныхъ для нормальнаго питанія. Остальныя три-пятыхъ пищи должны получаться изъ пищевыхъ средствъ животнаго происхожденія, но менѣе азотистыхъ, чѣмъ мясо, и главнымъ образомъ растительныхъ, какъ-то: хлѣба, овощей, пирожнаго, плодовъ.

Въ лицеѣ С.-Луи, гдѣ воспитанники дѣлятся на двѣ группы (чрезмѣрно большихъ и большихъ), количество мяса и вина опредѣляется на человѣка въ сутки слѣдующимъ образомъ:

для чрезмѣрно большихъ	100	граммъ	мяса	и 30	центилитр.	вина,
а для большихъ	90	»	»	» 30	»	»

*) Центилитръ равняется около $2^1/_3$ золотника, а граммъ $22^1/_2$ долямъ.

При двухъ блюдахъ, мясное блюдо содержитъ 30 граммами мяса меньше указаннаго.

Пища принимается въ слѣдующіе сроки: первый завтракъ въ $7^1/_4$ часовъ утра (кофе съ молокомъ, или шоколадъ съ кускомъ бѣлаго хлѣба), обѣдъ въ полдень, закуска въ $4^1/_4$ часа пополудни и ужинъ въ 8 часовъ вечера.

Для питья пользуются фильтрованной водой р. Сены, при чемъ въ лицеѣ давно уже дѣйствуетъ фильтръ Шамберлана. Всего имѣется два фильтра: одинъ въ 10, а другой въ 7 свѣчей. Оба даютъ около 30 литровъ (около $2^1/_2$ ведеръ) въ часъ, слѣдовательно 120 литровъ въ 4 часа. Одно изъ большихъ преимуществъ фильтра Шамберлана то, что онъ легко, хорошо и скоро чистится, и тѣмъ самымъ даетъ возможность имѣть всегда необходимую воду для питья безукоризненной чистоты.

Ученики французскихъ лицеевъ и коллежей, по отношенію къ сидячимъ занятіямъ, дѣлятся на двѣ категоріи: на дѣтей 7—13 л., имѣющихъ 10 час. занятій, и на дѣтей 13 л. и старше, работающихъ 12, и даже 13 час. въ сутки, когда приходится заниматься необязательными предметами. Манёвріе, членъ вышеупомянутой коммиссіи (подъ предсѣдательствомъ Бруарделя) выражался по этому поводу такъ: коммиссія считаетъ подобное распредѣленіе занятій совершенно противорѣчащимъ требованіямъ разумной гигіены. Невозможно было-бы людямъ взрослымъ, безъ самыхъ тягостныхъ затрудненій, навязать впродолженіи 10 и 12 час. въ день соблюденіе спокойствія, неподвижности, умственнаго сосредоточенія, и къ тому-же въ закрытомъ и недостаточно провѣтриваемомъ помѣщеніи. Тѣмъ болѣе слѣдуетъ щадить отъ такой пытки отроковъ и юношей, органы которыхъ, въ пору развитія и роста, настоятельно нуждаются въ движеніи, въ упражненіи и въ чистомъ воздухѣ. Означенныя требованія не только вредны—они безполезны. Въ самомъ дѣлѣ, такая продолжительность умственнаго напряженія, будучи почти невозможною, и такая сумма вниманія, на какую способенъ только наиболѣе даровитый ученикъ и какая все-таки оказывается гораздо ниже установленной границы, производятъ вялость и скуку, не достигая полезной работы. Этими крайностями подрывается нѣкоторымъ образомъ и дисциплина, становящаяся притѣснительною, и оправдывается разсѣянность, оказывающаяся почти необходимой.

По мнѣнію коммиссіи, максимумомъ умственныхъ занятій слѣдовало-бы вообще признать, смотря по возрастамъ, отъ 5 до 8 час. въ день.

Коммиссія съ неохотой соглашалась допустить, чтобы молодые люди, готовящіеся въ спеціальныя школы, занимались 9 час. въ сутки.

Полномочная коммиссія, состоявшаяся подъ предсѣдательствомъ Жюля Симона въ концѣ 1890 г., пришла къ тому заключенію, что сидячія занятія для учениковъ 7—10 лѣтъ не должны превышать шести часовъ въ день, для учениковъ 11, 12 и 13 лѣтъ—семи часовъ, для учениковъ 14—15 лѣтъ—восьми часовъ и для учениковъ 16 и болѣе лѣтъ—девяти часовъ; что классныя занятія должны продолжаться по одному часу для дѣтей 7—10 лѣтъ и по $1^1/_2$ часа для болѣе взрослыхъ учениковъ. Одинъ только урокъ реторики продолжается два часа.

Учебныя занятія допускаются на три часа, но подъ условіемъ четвертичасовой рекреаціи, въ продолженіе которой ученики могутъ болтать, бѣгать и даже играть на дворѣ. Въ это время классы, конечно, вентилируются.

Факультативныя занятія не допускаются. Во всякомъ-же случаѣ, при наступленіи экзаменовъ, если ихъ и дозволяютъ, то въ видѣ исключенія и временно, и то только юношамъ, готовящимся въ высшія учебныя заведенія.

Въ заключеніе, министръ народнаго просвѣщенія, циркуляромъ отъ 7 іюля 1891 г., на имя директора Парижской академіи, опредѣлилъ максимумомъ сидячихъ занятій 7 часовъ для учениковъ начальныхъ классовъ и для элементарнаго отдѣла, 8 часовъ для грамматическаго отдѣла, и $10^1/_2$ час. лѣтомъ и 10 час. зимою для старшаго класса.

Всѣ эти реформы введены съ новаго учебнаго курса.

Причину переутомленія нѣкоторые (Трулье) видятъ главнымъ образомъ въ усиленныхъ занятіяхъ во время экзаменовъ, особенно при поступленіи въ Политехническую школу, въ Сенъ-Сирскую и т. п., и именно въ неподходящихъ программахъ, которыя необходимо слѣдовало-бы цѣлесообразно сократить.

По отношенію къ тѣлеснымъ упражненіямъ, коммиссія, по сему предмету учрежденная 12 іюля 1888 г., пришла къ заключенію, что упражненія эти не только ведутъ къ подъему мышечной силы и къ поддержанію здоровья, но и могутъ служить настоящими практическими уроками нравственности и мужественности, что они имѣютъ педагогическое значеніе, неоспоримое воспитательное достоинство. Нельзя, сверхъ того, оспаривать пользы ихъ также и для умственныхъ занятій. Всякій умственный трудъ требуетъ усилія; усиліе ведетъ къ усталости; усталость-же будетъ меньшею, если тѣло сильно и ловко.

Что касается катанья на лодкѣ и различныхъ видовъ спорта, го-

воритъ д-ръ Трулье,—которыми особенно злоупотребляютъ нѣкоторыя заведенія, то ихъ слѣдовало-бы предоставить частнымъ обществамъ, а не вводить въ лицеи. Гимнастика не нуждается неизбѣжно въ такихъ упражненіяхъ, которыя, кромѣ того, причиняютъ новые, весьма чувствительные расходы родителямъ и способствуютъ развитію у молодыхъ людей дорого стоющихъ наклонностей къ удовольствіямъ, часто несоразмѣрныхъ съ ихъ общественнымъ положеніемъ.

Въ лицеѣ С.-Луи учащіеся вообще отлично понимаютъ необходимость тѣлесныхъ упражненій, каковыя и практикуются тамъ весьма удовлетворительно.

Таким образомъ, лицей этотъ во всѣхъ отношеніяхъ можетъ быть названъ образцовымъ и справедливо послужить примѣромъ при устройствѣ и организаціи любого средняго учебнаго заведенія на будущее время въ любой странѣ.

А. Виреніусъ.

ПЕДАГОГИЧЕСКІЯ ИДЕИ В. Я. СТОЮНИНА.

(Окончаніе).

II. О школѣ *).

Наше школьное образованіе есть образованіе государственное, скроенное по иностраннымъ образцамъ, въ которомъ мало національнаго. Исторія нашей школы показываетъ, что въ теченіе полутораста лѣтъ она, какъ и всѣ силы народа, направлялась только одними государственными требованіями. Государство, въ своемъ стремленіи устроиться по европейскому образцу, учреждало школы для своихъ нуждъ. Школа была нужна для приготовленія разныхъ спеціалистовъ въ государственную службу—офицеровъ, чиновниковъ, механиковъ, духовныхъ лицъ. Въ виду такого назначенія, школа воспитывала въ корпоративномъ духѣ, не задаваясь никакими особенными педагогическими цѣлями. Пріемы воспитанія заимствовались отчасти изъ старой русской семьи, которая слѣдовала совѣтамъ Домостроя, отчасти изъ воинскаго артикула. Идеальная цѣль такихъ заведеній въ воспитательномъ отношеніи заключалась въ подготовкѣ людей, проникнутыхъ самой строгой субординаціей, безотвѣтныхъ предъ начальствомъ, безъ разсужденія исполняющихъ всѣ его распоряженія. Лучшимъ средствомъ для такого воспитанія были признаны казарменная дисциплина, наружная выправка, а лучшими воспитателями являлись военные люди, пріобыкшіе выправлять солдатъ по военному регламенту. Идеальнымъ заведеніемъ считалось такое, которое поражало блестящей чистотой, внѣшнимъ порядкомъ, веселымъ, хотя-бы и притворнымъ, видомъ воспитанниковъ и числомъ строгихъ командировъ. Идеальнымъ воспитателемъ являлся тотъ, кто не давалъ дѣтямъ никакой потачки, требо-

---

*) «Замѣтки о русской школѣ»; «Мысли о нашихъ гимназіяхъ»; «Гдѣ-же гнѣздилось наше зло?»

валъ отъ нихъ совершенства съ первыхъ-же дней въ заведеніи и умѣлъ ихъ застращивать и обезличивать. Идеальнымъ воспитанникомъ аттестовался такой, который легко позволилъ сломить свою природу, сдѣлать изъ себя послушную машину, и который при этомъ прилежно выучивалъ всѣ задаваемые уроки, даже не задумываясь надъ тѣмъ, для чего они ему задаются. И за-то какіе командиры, какіе помѣщики, какіе полицейскіе и чиновники выходили изъ такихъ заведеній! Только когда представлялась надобность въ людяхъ, умѣющихъ здраво разсуждать или дѣйствовать по собственнымъ соображеніямъ и по собственному почину, или оказывать нравственное вліяніе на другихъ, въ особенности-же на молодежь — они оказывались совершенно несостоятельными и какъ военные люди, и какъ чиновники, и какъ отцы семействъ. Они ссылались на то, что разсуждать ихъ никогда и не учили, что никакого почина отъ нихъ никогда и ни въ чемъ не требовали, что на нихъ дѣйствовали только угрозой, страхомъ физической расправы.

Параллельно мужскому шло и развитіе женскаго образованія. Въ женскихъ школахъ воспитывали благородныхъ барышень, идеалъ образованія которыхъ заключался въ умѣньи говорить на иностранныхъ языкахъ, особенно на французскомъ. Языкамъ приносилось въ жертву все. Въ старинныхъ нашихъ институтахъ воспитательный періодъ дѣвочки раздѣлялся на четыре класса, въ каждомъ по три года. Въ первомъ классѣ (отъ 6 до 9 лѣтъ) для ученья назначались катехизисъ, россійскій и иностранные языки, ариѳметика, рисованіе, танцованіе, музыка вокальная и инструментальная, шитье и вязанье всякаго рода; во второмъ классѣ (отъ 9 до 12 лѣтъ) къ перечисленнымъ предметамъ прибавлялись географія съ исторіей и нѣкоторая часть экономіи и домостроительства; въ третьемъ классѣ (отъ 12 до 15 лѣтъ) къ учебному курсу прибавлялись чтеніе историческихъ и нравоучительныхъ книгъ, часть архитектуры и геральдики. Этимъ собственно и заканчивалось все ученье. Геральдика является въ ряду наукъ, какъ необходимая для развитія чувства чести въ благородномъ званіи; ариѳметикѣ давалась невидная роль: предписывалось обучать этой наукѣ благородныхъ дѣвицъ съ тою единственною цѣлью, чтобы «впредь содержать въ добромъ порядкѣ домашнюю экономію». Въ четвертомъ классѣ (отъ 15 до 18 лѣтъ) назначалось дѣвицамъ «повторять свое ученіе почти одною практикою». Съ теченіемъ времени учебный курсъ измѣнялся въ благопріятномъ смыслѣ, но сущность его, идеалъ—умѣнье говорить на иностранныхъ языкахъ—оставался тотъ-же. Чтò говорить—это не считалось особенно важнымъ,

объ этомъ не особенно безпокоились, такъ что наши прежнія образованныя барышни походили на дрессированныхъ говорящихъ птицъ. И много такихъ птицъ сдѣлалось матерями семействъ и въ союзѣ съ разными отставными и служащими командирами и чиновниками стали воспитательницами новаго поколѣнія на рубежѣ двухъ эпохъ русской жизни—крѣпостнической и преобразовательной.

Рядомъ съ правительственными школами основывались и частныя училища. Какимъ общественнымъ потребностямъ они удовлетворяли? Потребности были немногосложны: получить личныя права и привиллегіи чрезъ правительственное образованіе; съ ними опредѣлялась уже и вся жизнь. Вся задача состояла въ томъ, чтобы попасть въ ту или другую привиллегированную школу, и вотъ частныя училища и пансіоны предложили свои услуги готовить дѣтей въ казенныя заведенія. Таковъ былъ характеръ частныхъ училищъ.

Какіе-же плоды дала наша древняя, почти исключительно государственная, школа, которая подъ конецъ воспитывала почти всѣхъ дѣтей дворянъ, чиновниковъ и священниковъ?

«Русская дѣйствительность представляетъ (писано въ 1860 г.) генераловъ, офицеровъ, чиновниковъ, помѣщиковъ, артистовъ, ученыхъ, купцовъ. У всѣхъ ихъ есть свои сословные интересы, свои стремленія, свои спеціальности, но поищите между ними чего-либо общаго, едва-ли что-нибудь найдете, конечно, кромѣ внѣшнихъ признаковъ народности, напримѣръ, языка и т. п. Вотъ это-то общее могутъ составить только интересы гражданскіе или человѣческіе; ихъ-то и нѣтъ дѣйствительно въ русской средѣ... Развитіе сословныхъ спеціальныхъ интересовъ у насъ помѣшало развиться сознанію человѣческаго достоинства, уваженію личности, произвело разъединеніе, которое разслабило всѣхъ и поставило чуть не во враждебныя отношенія. Вотъ какою стороною представляется намъ идеалъ человѣка, съ которымъ тѣсно связывается идеалъ гражданина. Одного безъ другаго мы не должны представлять, потому что одинъ помогаетъ развитію другого».

Послѣ крымской войны у насъ начались реформы вообще, въ частности и въ школьномъ дѣлѣ. Началось усердное изученіе иностранныхъ школьныхъ образцовъ, посѣщеніе западныхъ школъ, усвоеніе новѣйшихъ иностранныхъ методовъ, переводъ сочиненій и т. д. Даже системы, планы и программы, предположенныя ко введенію въ русскія школы, были предварительно посланы на просмотръ и одобреніе заграничныхъ ученыхъ и педагоговъ. Мы завели у себя школу, кажется, по самому новѣйшему западному фасону, мы стали стре-

миться къ воспитанію въ школахъ человѣка, а не чиновника. Чего-бы, казалось, лучше? А между тѣмъ наша школа не приносила желаемыхъ плодовъ и не возбуждала особенныхъ восторговъ, ею все какъ-то были не совсѣмъ довольны. Какія-же причины вызывали недовольство реформированною школой?

Главная причина заключалась въ космополитическомъ и, вмѣстѣ, безжизненномъ характерѣ школы, въ отсутствіи у ней національности и самобытности. Когда нѣмцы и другіе иностранцы просвѣщали насъ относительно устройства школъ, они не все договорили, потому-ли, что не хотѣли все сказать, или-же потому, что считали дѣло понятнымъ само собой. Именно они не досказали, что дѣло школы можно разсматривать только въ связи со всѣми условіями жизни того народа, для котораго она предназначается, въ связи съ его природными способностями и наклонностями, въ связи съ его семьею, общественнымъ положеніемъ и требованіями, что живая школа не преобразуется и не создается по чужой исторіи и по чужимъ опытамъ. Каждая образовательная школа, задавшись задачей воспитывать человѣка вообще, должна воспитывать его и какъ гражданина извѣстной земли, согласно съ реальными и идеальными требованіями своего общества, что ея характеръ и направленіе во многомъ должны зависѣть отъ характера и направленія всего народа, что не все, выработанное въ школѣ одного народа, пригодно и живительно въ школѣ другого. Этого намъ нѣмцы не сказали, и это было упущено при устройствѣ русскихъ школъ. Такимъ образомъ, отъ иностранцевъ мы узнали только половину дѣла—какъ нужно воспитывать человѣка; но какъ нужно воспитывать русскаго гражданина--этого мы отъ иностранцевъ не узнали и не могли узнать. Поэтому наши школы и оказались слишкомъ космополитичными, безжизненными, а наша педагогія какой-то хромоногой. Къ тому-же, какъ прежде, до реформы, наши школы были въ рукахъ школьныхъ чиновниковъ, такъ и послѣ реформы онѣ остались въ тѣхъ-же рукахъ, а не перешли въ завѣдываніе педагоговъ. Если къ этому еще прибавить, что въ новѣйшее время была вызвана изъ за-границы масса иностранцевъ, которые, не смотря на полное отсутствіе связи съ русскимъ обществомъ, съ русской семьей, съ русскою жизнью, не смотря даже на весьма плохое знаніе русскаго языка, были поставлены во главѣ русскихъ учебныхъ заведеній, то будетъ понятно, что реформированная школа не только была лишена національнаго характера, но и нравственнаго вліянія на учениковъ и по прежнему оставалась лишь учебнымъ заведеніемъ, въ которомъ мѣсто нравственнаго воздѣйствія заступала строгая дисциплина. Такимъ-то обра-

зомъ и случилось, что наша преобразованная школа не стала на надлежащую твердую почву и не вошла въ обновленную русскую жизнь, какъ здоровая дѣятельная сила; школа явилась особнякомъ, какимъ-то оторваннымъ отъ всего учрежденіемъ, точно растеніе, пересаженное въ другой климатъ.

Что-же нужно сдѣлать, чтобы выйти изъ этого печальнаго положенія? Очевидно, нужно устроить школу на почвѣ данныхъ народной психологіи и исторіи, согласовать ее съ общественными потребностями, при ея организаціи принять во вниманіе характеръ и строй семьи, экономическія, климатическія и всякія другія условія народной жизни, нужно, чтобы русская школа руководилась русскими, а не иностранцами. Дѣло требуетъ долгаго, широкаго и серьезнаго изученія. Въ видѣ ближайшихъ задачъ національной русской школы В. Я. намѣтилъ слѣдующія: справедливо упрекаютъ русскихъ людей всѣхъ состояній, что у нихъ не развито чувство законности, и въ образецъ имъ ставятъ нѣмцевъ, англичанъ и другихъ европейскихъ народовъ. Но у русскаго человѣка и не могло развиться подобнаго чувства, въ русскомъ человѣкѣ развитое чувство законности было-бы явленіемъ страннымъ, неестественнымъ, ему не откуда было-бы и взяться. Русскій человѣкъ воспитывался подъ вліяніемъ произвола — семейнаго, административнаго, полицейскаго; идея закона и нравственная его сила не входили въ его сознаніе. Этимъ объясняется, что чувство законности и осталось почти чуждо русской совѣсти. Съ отсутствіемъ законности связано и неуваженіе личности. Въ жизни русскій человѣкъ всегда проявлялъ свою личность самымъ уродливымъ образомъ: если въ рукахъ его была власть, то онъ считалъ себя выше закона и старался подавлять ею личности подвластныхъ, но за-то становился безличнымъ предъ высшею властью. Личная воля у насъ на первомъ планѣ, ее мы ставимъ выше всего и въ общественныхъ дѣлахъ. Поэтому намъ особенно необходимы люди, которые-бы считали своею нравственною обязанностію отстаивать законъ и подавлять произволъ.

Обыденная жизнь показываетъ намъ, что въ ней слишкомъ мало слѣдовъ науки. Науку у насъ цѣнятъ очень мало, ей не довѣряютъ, ея опасаются. У насъ не мало еще такихъ лицъ, которыя искренно боятся, какъ-бы образованіе и научныя знанія не повредили нравственности и религіозности, не вызвали высокомѣрія, не развили слишкомъ критическое отношеніе къ дѣйствительности; наука многимъ представляется еще чѣмъ-то страшнымъ и опаснымъ, немножко научныхъ знаній еще туда-сюда, а много не годится, вредно. Вслѣдствіе этого научныя знанія у насъ мало распространены, и тамъ, гдѣ

необходимо-бы руководиться строгими научными данными, тамъ руководятся личнымъ опытомъ и природной смекалкой. Недостатокъ строго логическаго мышленія слишкомъ замѣтенъ въ нашей интеллигенціи, даже въ тѣхъ людяхъ, которые ставятся въ общественные и народные руководители. Непривычка вникать въ причины явленій и сообразоваться съ ними въ своихъ дѣйствіяхъ и распоряженіяхъ часто приводитъ совсѣмъ не къ тѣмъ цѣлямъ, какими задаются, и вмѣстѣ того, чтобы направить общественныя силы въ одну сторону, направляютъ ихъ въ совершенно противоположную.

Наша обыденная жизнь показываетъ, что понятіе объ общественной нравственности еще не успѣло войти въ ясное сознаніе большинства русскихъ людей. Стремленіе жить только для себя или на общественный счетъ, разсчеты на однѣ личныя выгоды, уклоненіе отъ добросовѣстнаго труда, беззастѣнчивая ложь — вотъ что отличаетъ многихъ изъ насъ въ обществѣ. Еще печальнѣе, что на это зло смотрятъ какъ-то примирительно, безъ особеннаго негодованія, какъ будто-бы иначе и быть не можетъ. Чувство нравственной связи съ обществомъ и съ народомъ у насъ развито слишкомъ мало.

Свободный трудъ составляетъ одну изъ основъ общества, поэтому общество въ правѣ требовать, чтобы школа, развивая физическія, умственныя и нравственныя силы учащихся, направляла ихъ къ производительному труду, чтобы изъ нея выходили въ общество люди, готовые на трудъ по своимъ силамъ.

Таковы общественныя потребности, которымъ должна удовлетворять современная русская школа. Она должна, на ряду съ общечеловѣческимъ развитіемъ, укрѣплять въ юношествѣ чувство законности и уваженія личности, пробуждать любовь къ научному изслѣдованію и стремленіе руководиться въ жизни научными данными, вводить въ сознаніе учащихся начала общественной нравственности и пріучать къ труду. «Если-же школа не захочетъ знать всѣхъ этихъ потребностей русской общественной жизни, то какимъ-бы наукамъ она ни учила, какую-бы педагогію ни приняла въ свое основаніе, она не будетъ русскою школою, не будетъ въ ней и настоящей жизни, не будутъ выходить изъ нея и такіе люди, въ какихъ въ настоящее время (писано въ 1881 г.) нуждается государство и общество. Нравственное значеніе русской школы можетъ опредѣлиться только тѣсной связью ея съ обществомъ».

Трудно спорить по существу противъ мыслей, высказанныхъ В. Я. о русской школѣ. Что наша школа была первоначально чисто государственной и спеціальной, а въ настоящее время есть школа мало

національная, недостаточно удовлетворяющая общественнымъ потребностямъ—это справедливо, какъ и то, что только самая тѣсная связь съ обществомъ можетъ придать ей жизненность и силу. Въ послѣднее время вопросъ о національности образованія выдвигается на первый планъ, особенно во Франціи; тамъ появляются солидные труды, написанные для разрѣшенія этого вопроса. Видное мѣсто между ними принадлежитъ книгамъ двухъ весьма извѣстныхъ французскихъ мыслителей—Гюйо (Education et Héredité, 1889 г.) и Фулье (L'enseignement au point de vue national, 1891 года). У насъ вопросъ о національномъ образованіи серьезно ставился и отчасти разрабатывался Ушинскимъ и Львомъ Толстымъ. Къ нимъ примыкаетъ и В. Я. По существу спорить противъ такой постановки образованія намъ кажется невозможнымъ, частные-же и отдѣльные взгляды могутъ, конечно, подлежать критикѣ. Очень вѣроятно, что найдутся какія-либо другія общественныя современныя потребности, которыя не указаны В. Я. и которымъ должна удовлетворять школа; изъ указанныхъ, можетъ быть, нѣкоторыя будутъ устранены, какъ уже выполняемыя школой. Такъ, едва-ли можно попрекнуть современную школу въ томъ, что она не пріучаетъ къ труду учащихся. Учащіеся трудятся, трудятся подчасъ даже слишкомъ много, сверхъ силы, подрываютъ непосильнымъ трудомъ свое здоровье. Можетъ быть, можно упрекнуть современную школу не въ недостаточности труда, а въ недостаточной его производительности и раціональности. Мы, съ своей стороны, имѣемъ въ виду сдѣлать два замѣчанія: удовлетвореніе вышеперечисленныхъ общественныхъ потребностей В. Я. возлагаетъ на школу. Онъ такъ прямо и говоритъ: «Если семья и жизнь пока еще не могутъ воспитать такихъ людей (съ чувствомъ законности и враговъ произвола), то остается школѣ взять на себя этотъ трудъ». Конечно, школа должна содѣйствовать достиженію поставленной цѣли. Но можетъ-ли она выполнить поставленную ей задачу одна, если семья и жизнь не въ состояніи этого сдѣлать? Одинъ въ полѣ не воинъ. Считать школу болѣе могучимъ воспитательнымъ факторомъ, чѣмъ семья и даже жизнь, невозможно. Если онѣ не могутъ, то что-же сдѣлаетъ школа? Иное дѣло помогать развитію извѣстныхъ чувствъ, идти рука объ руку съ семьей и жизнью, а иное дѣло создавать желаемыя чувства независимо отъ семьи и жизни и даже вопреки имъ, такъ какъ и въ семьѣ, и въ жизни царитъ произволъ. Притомъ, самъ-же В. Я. весьма резонно замѣтилъ: «Если-бы какимъ-нибудь образомъ случайно развилось въ иномъ русскомъ человѣкѣ чувство законности, которымъ-бы онъ захотѣлъ руководствоваться въ своей жизни, то это сдѣлалось

*

бы для него источникомъ всякихъ бѣдъ и несчастій. Не говоря уже о нравственныхъ страданіяхъ при видѣ господства произвола на каждомъ шагу, ему приходилось-бы еще бороться съ нимъ и, конечно, дѣлаться его жертвою. Не очень поощрительный примѣръ для развитія чувства законности въ массѣ народа, которая нерѣдко поднимаетъ даже на смѣхъ такихъ пострадавшихъ законниковъ, какъ людей, думающихъ прошибить лбомъ стѣну». Ну, а если школа будетъ развивать въ учащихся чувство законности, семья-же и жизнь влiять въ противоположномъ направленіи, то не окажутся-ли со временемъ бывшіе школьники въ положеніи законниковъ, думающихъ прошибить лбомъ стѣну?

Второе наше замѣчаніе касается теоретическаго курса. В. Я. утверждалъ, что если школа не будетъ удовлетворять указаннымъ имъ общественнымъ потребностямъ, то будетъ безразлично, какія науки въ ней преподаются, она, все равно, не будетъ русской школой. Съ этимъ утвержденіемъ согласиться невозможно. Учебный курсъ можетъ или соотвѣтствовать національному складу ума, или-же не соотвѣтствовать, напр., дѣло совсѣмъ небезразличное для развитія національнаго чувства, преимущественно изъ языковъ составленъ курсъ или изъ наукъ, и въ наукахъ какія именно преобладаютъ — математическія, естественныя, соціологическія. Тѣ общественныя потребности, которыя указалъ В. Я. и которымъ должна непремѣнно удовлетворять школа, если хочетъ быть національной, дѣйствительно важны для постановки образованія въ національномъ духѣ; но составъ теоретическаго курса также важенъ и имъ пренебрегать не слѣдуетъ. Фулье въ своей книгѣ о національномъ образованіи значительную часть ея посвящаетъ именно опредѣленію состава учебнаго курса, сообразно съ національными требованіями.

Признавъ составъ курса безразличнымъ въ національномъ отношеніи, В. Я. при опредѣленіи его оставляетъ точку зрѣнія національности и становится на другую, извѣстную въ педагогикѣ подъ именемъ формальнаго и реальнаго образованія. Наше образованіе есть образованіе формальное; у насъ обыкновенно говорятъ, что развитіе душевныхъ силъ или способностей должно составлять самое главное въ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ, что если юноша, оканчивающій курсъ, выкажетъ значительное развитіе, то воспитательное заведеніе сдѣлало свое дѣло; отъ него больше ничего и не потребуется; развитой юноша съ извѣстнымъ запасомъ разнообразныхъ научныхъ свѣдѣній можетъ назваться образованнымъ человѣкомъ. Это справедливо, но одного развитія недостаточно. Можно быть человѣкомъ развитымъ

и образованнымъ такъ, какъ понимается образованіе въ наше время, но безъ всякаго направленія своихъ душевныхъ силъ; можно даже казаться человѣкомъ съ убѣжденіями, но безъ всякаго стремленія къ дѣятельности, каковыми и оказываются обыкновенно наши юноши. Если-бы все дѣло образованія состояло въ одномъ развитіи, тогда не о чемъ было-бы задумываться и спорить, какіе взять научные предметы для школьнаго курса, какъ распредѣлить ихъ по классамъ и т. п. Каждый научный предметъ можетъ быть хорошимъ средствомъ для развитія въ рукахъ порядочнаго педагога.

Кромѣ развитія воспитываемымъ нужно дать еще опредѣленное направленіе, безъ котораго они не будутъ знать, куда устремить свои силы. Развитыя формально силы должны быть наполнены какимъ-либо содержаніемъ, иначе все развитіе будетъ пустымъ, и человѣкъ будетъ способенъ направляться столько-же ко благу, сколько и ко злу. А направленіе силъ зависитъ отъ того, надъ чѣмъ воспитываемымъ приходилось думать, что давало имъ матеріалъ для мышленія въ то время, когда ихъ умъ и нравственныя силы только-что развивались. Это обстоятельство весьма важно, и на него необходимо обратить вниманіе. Если умъ воспитываемыхъ былъ занятъ только цыфрой да буквой, то, конечно, и при этихъ условіяхъ онъ могъ хорошо развиться; но отъ такъ развитого ума нельзя требовать никакого направленія, это будетъ чисто формальное развитіе. Если воспитываемыхъ заставляли скакать отъ предмета къ предмету, такъ что у нихъ не было возможности задумываться ни надъ одною живою мыслью, то у нихъ точно также не могло выработаться никакого направленія. Надъ чѣмъ-же слѣдуетъ воспитываемыхъ заставлять задумываться? На чемъ преимущественно останавливать ихъ вниманіе?

«Имѣя въ виду нашъ принципъ (развитіе человѣка и гражданина), разумѣется, мы должны дать предпочтеніе наукамъ словеснымъ и историческимъ, соединеннымъ съ основательнымъ чтеніемъ книгъ, выборъ которыхъ долженъ быть сдѣланъ весьма тщательно, чтобы ученику дѣйствительно стоило надъ чѣмъ подумать. Эти науки способнѣе, чѣмъ какія-либо другія, развивать въ человѣкѣ сочувствіе къ интересамъ человѣческимъ и гражданскимъ. Онѣ дѣйствуютъ и на умственную, и на нравственную, и на эстетическую сторону, представляя въ то-же время богатый матеріалъ для мышленія. Значитъ, основательное *изученіе языковъ, словесности и исторіи* должно быть главнымъ, первостепеннымъ занятіемъ при гимназическомъ воспитаніи». Знаніе и развитіе въ образованіи нужно слить, и слить такимъ образомъ, чтобы на основаніи ихъ воспитываемые могли впослѣдствіи

выработать твердыя убѣжденія въ тѣсной связи съ человѣческими и гражданскими интересами.

Дальнѣйшій составъ курса опредѣляется такимъ образомъ: если-бы позволило время, то слѣдовало-бы удержать въ курсѣ оба древніе языка; но такъ какъ, при другихъ необходимыхъ научныхъ предметахъ, основательное изученіе обоихъ древнихъ языковъ невозможно по недостатку времени, то нужда заставляетъ остаться только при одномъ. Два новые языка—французскій и нѣмецкій—въ курсѣ необходимы. Естествовѣдѣнію, какъ отдѣльному научному предмету, въ гимназическомъ курсѣ нѣтъ мѣста; но было-бы весьма полезно въ низшихъ классахъ, и особенно въ первомъ, знакомить учениковъ съ природою посредствомъ живописныхъ описаній, которыя могутъ быть у мѣста и въ классѣ географіи, и въ классѣ русскаго языка. Противъ допущенія физики въ курсъ «спорить нельзя». Что касается математики, то, при признаніи воспитательной силы за всѣми ея частями, не представляется необходимымъ особенно расширять ея курсъ, такъ какъ по крайней мѣрѣ половинѣ учениковъ она дается не быстро. Воспитательные-же результаты одинаково достигаются какъ ариѳметикой, такъ и тригонометріей. Поэтому «воспитаніе ничего не потеряетъ, если курсъ математики будетъ сокращенъ на столько, чтобы ученики съ самыми обыкновенными способностями не отказывались упражнять надъ нею свои соображенія».

Весь общеобразовательный курсъ В. Я. признавалъ обязательнымъ для всѣхъ учащихся и не допускалъ никакого факультативнаго раздѣленія учебныхъ предметовъ гимназіи даже въ послѣдніе годы. Онъ не оспаривалъ, что встрѣчаются такіе ученики, которые успѣваютъ въ древнихъ языкахъ и не могутъ успѣть въ математикѣ, и, наоборотъ, но не видѣлъ въ этомъ причины для факультативнаго раздѣленія: «встрѣчаются и такіе ученики, которые, успѣвая во всѣхъ предметахъ, не могутъ успѣть въ исторіи, или, успѣвая въ исторіи, не ладятъ съ физикой или съ нѣмецкимъ языкомъ. Неужели на основаніи этого можно допустить всевозможныя раздробленія гимназическихъ предметовъ? Горю этому можетъ помочь правильно веденное воспитаніе, которое всегда противъ всякой поспѣшности и скороспѣлости. Давайте ученикамъ столько, сколько они принять могутъ, и вѣрно не найдется ни одного, который-бы рѣшительно не могъ успѣть въ какомъ-бы то ни было предметѣ».

По поводу изложенныхъ взглядовъ на составъ общеобразовательнаго курса мы могли-бы представить много замѣчаній, но считаемъ необходимымъ, чтобы не увеличивать размѣровъ статьи, ограничиться

самыми краткими и общими соображеніями, тѣмъ болѣе, что не всѣ статьи В. Я. объ общеобразовательной школѣ появились въ печати. Въ біографическомъ очеркѣ В. Я., составленномъ В. Д. Сиповскимъ и помѣщенномъ въ собраніи педагогическихъ сочиненій В. Я., говорится, что вопросъ о характерѣ среднеучебнаго заведенія, болѣе пригоднаго для Россіи, сильно занималъ покойнаго педагога, и въ бумагахъ его сохранилось два рукописныхъ труда, не появившіеся въ печати: «Записка о классическихъ и реальныхъ школахъ» и «Наши школьные вопросы». Изъ выдержекъ, приведенныхъ въ біографическомъ очеркѣ изъ названныхъ сочиненій, оказывается, что взгляды, выраженные въ нихъ, нѣсколько различны по сравненію со взглядами, заключающимися въ напечатанныхъ статьяхъ. Это и понятно, такъ какъ свое мнѣніе о составѣ общеобразовательнаго курса В. Я. изложилъ еще въ 1860 г. (въ статьѣ «Мысли о нашихъ гимназіяхъ»), а ненапечатанныя сочиненія относятся, вѣроятно, къ позднѣйшему времени. Поэтому пускаться въ подробный критическій разборъ мнѣнія В. Я. о составѣ общеобразовательнаго курса не представляется удобнымъ.

Что общеобразовательная школа не можетъ удовольствоваться однимъ формальнымъ развитіемъ силъ учащихся, что имъ должно быть дано и извѣстное направленіе—это несомнѣнно. Какая-же дѣйствительно образовательная школа можетъ считать свое дѣло оконченнымъ, если она выпуститъ учащихся съ однимъ формальнымъ развитіемъ, т.-е. съ одинаковою наклонностью къ добру и злу? Вѣдь школа должна служить прогрессу, благу, счастью, а не быть ни Богу свѣчкой, ни чорту кочергой. Но мы нѣсколько сомнѣваемся, чтобы тотъ курсъ, который опредѣляетъ В. Я., былъ достаточнымъ средствомъ для устраненія отмѣченнаго имъ недостатка. Онъ говоритъ, пусть изучаютъ въ гимназіи преимущественно языки, словесности и исторію, и все будетъ прекрасно. Но вѣдь это дѣлалось и дѣлается: языки и словесности, древніе и новые, на первомъ планѣ; исторію изучаютъ. Больше изучать языки и словесности, чѣмъ сколько ихъ теперь изучаютъ, кажется, затруднительно, если не изгонять изъ курса все прочее; исторію можно изучать и больше. Такимъ образомъ то, чего желалъ В. Я. и что дѣлается, близко сходно; а получается формальное образованіе, сухое, безпринципное. Конечно, можетъ быть, не такъ преподаются поименованные предметы, какъ слѣдуетъ; но тогда уже возникаетъ вопросъ о способѣ преподаванія, какъ дающемъ направленіе силамъ учащихся, а не о составѣ учебнаго курса.

Намъ кажется, что для того, чтобы у учащихся было не одно

формальное развитіе, но и убѣжденія, направляющія ихъ силы, нужно образованіе опредѣленнаго міровоззрѣнія, по крайней мѣрѣ основъ его, нужно, чтобы изъ обученія постепенно возникало и строилось общее руководящее понятіе о мірѣ и человѣкѣ. Этого нельзя достигнуть, если большая часть школьнаго времени будетъ отдана изученію языковъ, которые для образованія стройнаго міровоззрѣнія ничего не даютъ *); иное дѣло словесности и исторія, т.-е. наука о складѣ и развитіи человѣческаго общества и его культуры. Для возникновенія общихъ руководящихъ понятій о природѣ и человѣкѣ чрезвычайно важно выяснять общія основныя начала каждой науки, изъ отдѣльныхъ изучаемыхъ предметовъ образовать органическую связь знаній, строгое единство, и ввести преподаваніе элементовъ философіи. Иначе каждая школьная наука будетъ стоять особнякомъ и представлять собою наборъ безсвязныхъ фактовъ и положеній, а изъ сообщенія такихъ разрозненныхъ знаній никакихъ убѣжденій, никакихъ общихъ руководящихъ научныхъ началъ не образуется. Если образованіе основъ міровоззрѣнія въ умахъ учащихся дѣйствительно желательно, то исключеніе изъ учебнаго курса основаній естествовѣдѣнія едва-ли возможно, такъ какъ помимо науки о природѣ нѣтъ пути къ составленію правильнаго общаго понятія о жизни природы. Элементы философіи, особенно нравственной, существенно важны въ серьезномъ общемъ образованіи.

При опредѣленіи состава общеобразовательнаго курса точка зрѣнія національности была В. Я. устранена. А между тѣмъ устранять ее невозможно. Съ этой точки зрѣнія четыре иностранные языка едва-ли необходимы въ курсѣ. Языкъ есть созданіе преимущественно извѣстнаго народа, который на немъ говоритъ. Въ языкѣ выражаются всѣ особенности народности, ея способъ мышленія, чувствованія, исторія, культура и т. д. Поэтому основательно изучать чужой языкъ значитъ изучать чужую душу, усвоять ея особенности, пропитываться міровоззрѣніемъ чужого народа. Съ національнй точки зрѣнія, такой курсъ, въ которомъ половина учебнаго времени отводится на изученіе иностранныхъ языковъ, не можетъ быть признанъ цѣлесообразнымъ. Конечно, ею не требуется, чтобы изучалось только свое, національное; но будетъ лучше, если больше времени будетъ посвящено занятіямъ общечеловѣческими предметами, каковы науки и искусства, чѣмъ узко національными, каковы иностранные языки.

---

*) Съ такимъ взглядомъ почтеннаго автора предлагаемой статьи на значеніе изученія языковъ въ общеобразовательномъ курсѣ редакція «Русской Школы» никакъ не можетъ согласиться. *Ред.*

Отверженіе В. Я. факультативнаго раздѣленія учебныхъ предметовъ гимназіи въ послѣдніе годы, по нашему мнѣнію, недостаточно мотивировано. Намъ кажется, что В. Я. не пришлось вдумываться въ этотъ вопросъ, остановиться на немъ серьезно. Вопросъ весьма важный. Онъ заключается въ томъ, чтобы сочетать въ общеобразовательномъ курсѣ единство съ разнообразіемъ. У всѣхъ учащихся, какъ у людей извѣстной національности, вѣка и опредѣленной подготовки, есть много общаго, вслѣдствіе чего для нихъ вполнѣ возможно и удобно совмѣстное обученіе. Но имѣя общія точки съ товарищами, учащіеся имѣютъ и особенности въ общемъ психическомъ складѣ и въ складѣ ума. Эти особенности, сначала мало замѣтныя, съ теченіемъ времени сказываются все больше и больше, и совмѣстное обученіе всѣхъ однимъ и тѣмъ-же предметамъ становится затруднительнымъ. Приходится дѣлить учащихся на группы, чтобы, не упуская связывающихъ ихъ въ одно цѣлое нитей, вести обученіе группъ въ нѣкоторыхъ предметахъ особо, примѣнительно къ способностямъ составляющихъ группы индивидуумовъ. Такимъ образомъ, общеобразовательный курсъ представляется весьма цѣлесообразнымъ дѣлить на двѣ части: общеобязательную и групповую (факультативную) *). Общеобязательная часть должна включать такіе предметы, которые кладутъ основу всестороннему развитію ума и даютъ начала стройнаго міровоззрѣнія; факультативные предметы дополняютъ дѣло общеобязательныхъ въ извѣстныхъ отношеніяхъ примѣнительно къ личнымъ особенностямъ ума. На факультативные предметы нельзя смотрѣть, какъ на спеціальные. Спеціальному образованію нѣтъ мѣста въ средней школѣ. Факультативныя занятія суть общеобразовательныя занятія, приспособленныя къ особенностямъ различныхъ умовъ учащихся. Что такія факультативныя занятія необходимы—это подтверждается различіемъ способностей, склонностей и успѣховъ учащихся по различнымъ предметамъ, что всѣ признаютъ; но многіе отвергаютъ эти занятія подъ разными благовидными и неблаговидными предметами, въ родѣ того, что при факультативныхъ занятіяхъ получится дробленіе гимназическихъ предметовъ (что тутъ страшнаго при общеобязательномъ курсѣ—неизвѣстно), или что каждому учащемуся нужно давать изъ учебныхъ предметовъ столько, сколько онъ принять можетъ (что близко подходитъ къ факультативнымъ занятіямъ) и пр.

---

*) Въ вопросѣ о дѣленіи предметовъ общеобразовательнаго курса на двѣ группы: предметовъ общеобязательныхъ и факультативныхъ редакція «Русской Школы» раздѣляетъ вполнѣ мнѣніе покойнаго В. Я. Стоюнина и не можетъ согласиться съ мнѣніемъ почтеннаго автора статьи. *Ред.*

Сдѣланными замѣчаніями относительно состава общеобразовательнаго курса мы и ограничиваемся, не считая возможнымъ въ настоящее время входить въ дальнѣйшія соображенія по этому вопросу.

Школа, какъ-бы ни было хорошо ея внутреннее устройство, можетъ правильно развиваться лишь въ томъ случаѣ, если она находится въ надлежащихъ отношеніяхъ къ государству. Исторія нашей школы показываетъ, что до сихъ поръ она находилась подъ исключительнымъ надзоромъ государства. Съ самаго начала школы государство взяло школьное образованіе въ свое вѣдѣніе и, заводя школы на свой счетъ для своихъ потребностей, считало своимъ правомъ и обязанностью направлять школы по своему усмотрѣнію. Въ такомъ положеніи наша школа никогда не процвѣтала ни въ отношеніи научномъ, ни тѣмъ болѣе нравственномъ. Педагогическая сторона ея была всегда подавлена тѣми требованіями, какія предъявляло государство, а иныхъ требованій у него не могло и быть. Государство всегда оказывалось слабо въ педагогическомъ дѣлѣ, да никогда и не можетъ быть сильнымъ, потому что оно чрезъ своихъ агентовъ имѣетъ возможность дѣлать оцѣнку школы только съ одной формальной стороны. Между тѣмъ педагогія имѣетъ дѣло со всей натурой человѣка, которую мертвитъ исключительная формальность. Государство можетъ управлять только чрезъ свои законы, требуя строгаго и точнаго ихъ выполненія, а педагогія признаетъ лишь законы психическіе и физіологическіе, требуя свободы въ ихъ примѣненіи. Законы, вносимые въ школу государствомъ вслѣдствіе какого-нибудь временнаго его политическаго настроенія, часто противорѣчатъ педагогическимъ требованіямъ, основаннымъ на вѣчныхъ естественныхъ законахъ, которыми только и можетъ держаться настоящая школа. Конечно, послѣднія должны уступать первымъ, какъ силѣ, отчего и происходитъ деморализація какъ педагогическаго персонала, такъ и учащихся.

Итакъ, исключительную опеку государства надъ школою послѣ двухсотлѣтнихъ опытовъ должно признать несостоятельною. Она можетъ только стѣснять правильное развитіе школы, а не направлять его къ настоящимъ школьнымъ цѣлямъ, потому что у нея нѣтъ тѣхъ силъ и средствъ, какія нужны для оцѣнки живого педагогическаго дѣла.

Государство должно стать въ такое-же отношеніе къ школѣ, въ какомъ издавна стоитъ къ медицинѣ. Что было-бы, если-бы государство вздумало предписывать медицинскому персоналу свои правила, какъ должно лечить людей, не справляясь даже, согласны-ли эти правила съ научными законами и отнимая всякую свободу у медика? Школа, какъ и больница, должна ввѣряться людямъ, хорошо подго-

товленнымъ къ своему дѣлу, и вмѣстѣ съ тѣмъ должна получить свободу въ своей педагогической сферѣ. За государствомъ остается право утверждать учебныя программы, и то только въ самыхъ общихъ чертахъ, нужныхъ для опредѣленія объема курса, право требовать ихъ приблизительнаго выполненія, пресѣкать судомъ открывающіяся злоупотребленія въ школахъ, подготовлять знающихъ педагоговъ, къ которымъ можно было-бы относиться довѣрчиво. Но государство не должно превращать ихъ въ казенныхъ педагоговъ, которые держатся однихъ предписаній свыше, и потому только формально относятся къ воспитанію. У всякой школы должна быть своя свобода въ выполненіи данныхъ программъ; всякая школа имѣетъ право разумно оправдывать свои дѣйствія только на основаніи педагогической науки, а не предписаній свыше, иначе она ни для кого не приготовитъ нужныхъ людей. Въ этомъ случаѣ необходимо полагаться на совѣсть выбранныхъ лицъ, для чего слѣдуетъ быть какъ можно болѣе строгимъ въ ихъ выборѣ.

Если желательно уменьшеніе государственной опеки надъ школой, то, съ другой стороны, весьма полезно увеличеніе общественнаго контроля надъ школьными дѣлами. У общества школа и ея воспитанники, какъ настоящіе, такъ и бывшіе, всегда на виду, по нимъ оно можетъ судить и о дѣятельности самой школы. Общество состоитъ изъ семействъ, которымъ болѣе чѣмъ кому-либо близка вся школьная жизнь, и никакіе порядки и мелочи въ ней не могутъ отъ нихъ укрыться. Общественный контроль не соединяется ни съ какою властью, его значеніе нравственное, онъ выражается въ формѣ желаній, совѣтовъ, указаній. Общественный голосъ составитъ для школы нравственную силу, которая и заставитъ школьныхъ дѣятелей слѣдить другъ за другомъ для чести школы, будетъ побуждать ихъ не считать себя людьми посторонними, а причастными тому-же обществу. Вслѣдствіе этого они тѣснѣе сомкнутся между собою и будутъ уже сообща дѣлать живое дѣло, а не вдаваться въ мертвящую формалистику.

Такимъ образомъ, у школы должны быть свои права, которыя-бы защищали ее отъ произвола личностей и которыя она сама могла-бы защищать на основаніи законовъ, чтобы каждый трудящійся въ ней педагогъ не могъ чувствовать на себѣ постороннихъ давленій и не вынужденъ былъ поддѣлываться подъ нравъ какого-нибудь чиновнаго лица. Школа должна быть ограждена отъ всякихъ такихъ случайностей, и только судъ въ ея стѣнахъ или общій уголовный можетъ удалить изъ нея каждое служащее лицо. Государство болѣе всѣхъ должно дорожить прочностью школы, чтобы она могла развиваться

естественно и свободно, безъ потрясеній и колебаній; оно должно беречь ее отъ вліянія всякихъ политическихъ партій, гдѣ-бы онѣ ни являлись, въ сферѣ-ли правительственной или общественной. Школа не должна быть орудіемъ никакой партіи, она должна быть неприкосновенна и одинаково дорога всѣмъ. За нее могутъ спорить и бороться только въ литературной сферѣ по вопросамъ педагогическимъ, которые тамъ и будутъ многосторонно разъясняться. Тамъ должна быть полная свобода.

Если каждая школа должна пользоваться въ опредѣленныхъ границахъ свободою и самостоятельностью, то это особенно слѣдуетъ сказать про частныя школы, которыя, преслѣдуя исключительно воспитательныя цѣли, будутъ вырабатывать и разныя педагогическія системы. Частнымъ гимназіямъ слѣдуетъ дать полный просторъ въ ихъ внутреннемъ устройствѣ: имѣть дополнительные предметы, не входящіе въ программу гимназическаго курса, нѣкоторые предметы преподавать въ большемъ объемѣ, устраивать лишніе спеціальные классы и т. п. Частныя гимназіи должны обратить все свое вниманіе на устройство воспитательной и образовательной части. При столкновеніяхъ между начальникомъ частнаго училища и оффиціальнымъ наблюдателемъ, которыя вытекаютъ изъ педагогическихъ началъ, хорошо-бы отдавать дѣло на судъ коммиссіи изъ опытныхъ педагоговъ въ присутствіи административныхъ лицъ; они-бы правильнѣе обсудили какъ достоинство воспитательной системы обвиняемаго, такъ и ея согласіе или несогласіе съ духомъ администраціи и все прочее, что относится къ вопросу о воспитаніи. Каждое частное училище можетъ жить только сочувствіемъ къ нему общества, и потому должно тщательно заботиться о поддержаніи своей связи съ обществомъ. Оно должно быть всегда готово удовлетворить каждаго, желающаго познакомиться съ состояніемъ училища, съ его настоящимъ и прошедшимъ. Разрѣшеніе съ этою цѣлью родителямъ посѣщать уроки или присутствовать въ педагогическихъ совѣтахъ—неудобно, легко можетъ влечь нарушеніе правильнаго хода занятій и свободы обсужденія; но училище въ своихъ интересахъ должно ежегодно обнародывать подробные отчеты о дѣлѣ, которое оно взялось вести и въ общественныхъ интересахъ. Отчетъ, прочитанный и утвержденный педагогическимъ совѣтомъ и подлежащій провѣркѣ родителей, чрезъ своихъ дѣтей, хорошо знающихъ, что творится въ школѣ, не можетъ заключать лжи.

Входить въ критическій анализъ изложенныхъ взглядовъ В. Я. на отношеніе школы къ государству и на положеніе частныхъ школъ намъ нѣтъ нужды, такъ какъ по существу мы считаемъ ихъ пра-

вильными и раздѣляемъ. Свои мысли объ этихъ предметахъ мы уже имѣли случай изложить на страницахъ «Русской Школы» *).

Мы считаемъ нужнымъ остановить еще вниманіе читателей на мысляхъ В. Я. о женскомъ образованіи. Собственно теоретическихъ разсужденій по этому предмету у В. Я. мало, онъ касается вопроса болѣе съ исторической стороны, говоритъ о тѣхъ идеалахъ женщины и женскаго образованія, которые составляли въ прежнее время старинный идеалъ женскаго образованія — свѣтская, хорошо говорящая по-французски, барышня—извѣстенъ. Въ сороковыхъ годахъ нынѣшняго столѣтія цѣль женскаго воспитанія видѣли «въ образованіи добрыхъ женъ и полезныхъ матерей семействъ». Съ этою цѣлью въ женскихъ школахъ (институтахъ) положено было соображать и учебную часть, «чтобы съ образованіемъ, въ надлежащей мѣрѣ, ума и сердца воспитанницы могли приготовляться къ будущему важному ихъ значенію». Такимъ образомъ было признано, что женское воспитаніе и образованіе должны существенно отличаться отъ мужскаго воспитанія и образованія». По предназначенію женщины не для службы государственной или общественной, подобно мужчинѣ, не для ученаго поприща, а для круга семейнаго, и самое воспитаніе и образованіе дѣвицы должно быть направлено къ иной цѣли, чѣмъ воспитаніе юноши». Нравственность женская нѣсколько особаго рода, чѣмъ нравственность мужская. «Женщина, какъ созданіе нѣжное, назначенное природою быть въ зависимости отъ другихъ, должна знать, что ей суждено не повелѣвать, а покоряться мужу, и что строгимъ лишь исполненіемъ обязанностей семейныхъ она упрочитъ свое счастіе и пріобрѣтетъ любовь и уваженіе, какъ въ кругу семейномъ, такъ и внѣ онаго». Такое воспитаніе и образованіе женщины были вполнѣ спеціальныя, женщина понималась только какъ жена и какъ мать, ея общечеловѣческое значеніе исчезало.

Женскія гимназіи, при самомъ своемъ возникновеніи, поставили другой идеалъ образованія. Онѣ явились въ то памятное для русской педагогіи время, когда началось оживленіе въ русскомъ педагогическомъ мірѣ, исканіе новыхъ способовъ образованія при новомъ идеалѣ. Всякая спеціализація въ воспитаніи была осуждена; было признано разумнымъ и возможнымъ только воспитаніе человѣка, воспитаніе, достоинство котораго зависитъ отъ той высоты, на какую поставленъ идеалъ человѣка». Женская гимназія, принявъ этотъ принципъ, уни-

---

*) См. нашу статью объ общественныхъ задачахъ образованія №№ 1 и 2 «Русской Школы» за 1892 годъ.

чтожила вопросъ о существенномъ отличіи образованія женщины и мужчины. Оба эти понятія соединились въ одномъ понятіи человѣкъ, которое, допуская нѣкоторыя физіологическія различія въ обоихъ полахъ, не допускаетъ нравственнаго или умственнаго превосходства одного надъ другимъ. Отсюда и образованіе того и другого должно было сблизиться, подчинивъ себѣ тѣ воспитательныя спеціализаціи, какими задавались прежде какъ въ отношеніи мужчины, такъ и женщины. Не могъ пострадать идеалъ жены и матери отъ того, что возвысился идеалъ женщины какъ человѣка; напротивъ, онъ много выигралъ отъ того, что сдѣлался опредѣленнѣе, понятнѣе, доступнѣе, такъ какъ его усвоивала себѣ образованная женщина. Семья непремѣнно должна была выиграть отъ такого направленія образованія».

Все это очень справедливо: нельзя женщину понимать только какъ жену и мать, она есть прежде всего человѣкъ. Слѣдовательно, и образованіе ея несомнѣнно должно имѣть общія точки съ мужскимъ, и прежняя крайняя спеціализація этого образованія, въ корнѣ, по существу различавшая мужское и женское воспитаніе и образованіе, изобрѣтавшая для женщинъ особую нравственность, неправильна. Но тѣмъ не менѣе разница мужскаго и женскаго типовъ остается. Это разница не физіологическая только, какъ предполагалъ В. Я., но и психологическая, разница ума и чувства. Мы не говоримъ о нравственномъ или умственномъ превосходствѣ одного пола надъ другимъ— въ концѣ концовъ это вопросъ, можетъ быть, совершенно праздный; мы говоримъ о разницѣ психическихъ типовъ мужчины и женщины. Эта разница несомнѣнно существуетъ. Въ чемъ она состоитъ и какъ къ ней должна отнестись педагогія? Можно-ли женщинъ воспитывать и образовывать точно такъ-же, какъ мужчинъ? Этихъ вопросовъ В. Я. не коснулся, а они имѣютъ весьма важное общественное, психологическое и педагогическое значеніе.

По поводу женскаго образованія и въ связи съ нимъ В. Я. коснулся еще одного общаго чрезвычайно важнаго психолого-педагогическаго вопроса—о тѣсной связи между умственнымъ и нравственнымъ образованіемъ. За эту связь онъ высказывался во многихъ мѣстахъ своихъ сочиненій. Такъ, критикуя педагогическую систему Бецкаго, В. Я. замѣчаетъ, что она дѣйствовала преимущественно на сердце и, слѣдовательно, односторонне; подъ ея вліяніемъ умъ не получалъ должнаго развитія, на которое могла-бы твердо опереться нравственность; наука въ самомъ маломъ объемѣ назначалась не для этого, слѣдовательно, не могла дать содержанія уму. Отсюда легко могла родиться праздность ума, дававшая просторъ страстямъ. Поэтому В. Я. же-

лалъ-бы, чтобы женскія гимназіи создали воспитаніе, «основанное на истинной нравственности въ строгой связи съ живою наукою». Въ ненапечатанной рѣчи (выдержка изъ нея приведена въ біографическомъ очеркѣ), произнесенной въ 1860 году на актѣ въ Маріинской женской гимназіи, В. Я. говорилъ: «истинная нравственность крѣпка и сильна только убѣжденіями человѣка, а здравыя человѣчныя убѣжденія вырабатываются только на основаніи познаній, добытыхъ наукой, когда человѣкъ на нихъ развиваетъ свой умъ и ихъ беретъ матеріаломъ для своихъ думъ о жизни. Они зарождаютъ въ насъ сочувствіе къ интересамъ человѣческимъ и гражданскимъ, которые направляютъ наши нравственныя силы и въ связи съ ними дѣлаютъ человѣка героемъ, когда потребуется этотъ героизмъ въ жизни. Бецкій не такъ смотрѣлъ на это дѣло. Онъ думалъ, что достаточно исписать всѣ стѣны и двери учебнаго заведенія тысячами нравственныхъ правилъ, наполнить ими прописи, еженедѣльно читать въ теченіе многихъ лѣтъ объ обязанностяхъ человѣка—и для жизни будетъ готовъ нравственный человѣкъ». Превратное воспитаніе, равно какъ и недостаточное образованіе матерей весьма сильно вредили правильному развитію семьи, такъ какъ семью можетъ поднять только идеалъ матери и школы. Наши матери не приготовлены быть матерями гражданъ но тому идеалу человѣка, который ставится и школѣ и который связываетъ и семью и школу въ одно съ обществомъ и государствомъ; развивая въ своихъ дѣтяхъ сознаніе семейныхъ обязанностей, онѣ не развиваютъ сознанія общественныхъ обязанностей. А между тѣмъ однѣхъ семейныхъ добродѣтелей слишкомъ мало человѣку для общественно-гражданской жизни. Общественное чувство развито у нашихъ матерей слишкомъ мало; отсюда и ихъ идеалы не поднялись на ту высоту, на которой должны стоять, чтобы семья исполнила свое настоящее призваніе—воспитывала-бы человѣка на добро всѣмъ людямъ». Чтобы воспитывать человѣка, нужно не только знать его природу, но и выработать въ себѣ высшее понятіе о человѣкѣ, вотъ о чемъ должна позаботиться школа. Но безъ серьезнаго отношенія къ наукѣ сдѣлать этого нельзя. А этого-то отношенія и нѣтъ у насъ почти ни въ какой школѣ, и нѣтъ потому, что не замѣчается вѣры въ науку. Учатъ для того, что нужно-же чему-нибудь учить, если заводятся школы; отсюда и въ ученьѣ нѣтъ никакого единства, нѣтъ никакой конечной цѣли. Отсюда и странная боязнь, чтобы отъ науки не пострадали благонравіе, благочестіе, скромность, женственность и пр. Какихъ-же высокихъ идеаловъ мы можемъ ожидать отъ женщины, когда самые школьные ея воспитатели ду-

маютъ сберегать нравственныя ея качества невѣжествомъ? Какую-же пользу могутъ принести наукою, когда въ нее не вѣрятъ, когда боятся, чтобы она не развратила нравственности? Пока не будетъ вѣры въ науку, до тѣхъ поръ и образованіе женщины не будетъ плодотворно для семьи, которая ждетъ новыхъ идеаловъ».

Мы, съ своей стороны, полагаемъ, что глубокое убѣжденіе В. Я. въ тѣсной связи нравственнаго развитія съ серьезнымъ научнымъ образованіемъ и въ полной безопасности науки для всѣхъ женскихъ качествъ и добродѣтелей совершенно справедливо. Въ этомъ взглядѣ В. Я. примыкаетъ къ Пирогову, который въ наукѣ видѣлъ источникъ просвѣщенія не только ума, но и сердца и воли.

Приводя все вышеизложенное къ немногимъ положеніямъ, мы должны отмѣтить слѣдующія характерныя черты педагогическаго міровоззрѣнія В. Я.: 1) его методъ изслѣдованія педагогическихъ вопросовъ былъ историческій. Онъ показываетъ намъ историческія судьбы русской семьи и русской школы и тѣмъ намѣчаетъ наши дальнѣйшія задачи и направленіе дѣятельности по отношенію къ нимъ. Методъ весьма плодотворный, научный; 2) педагогика В. Я. идеалистическая, она требуетъ прежде всего, чтобы семья и школа прониклись идеаломъ. А «каждый истинный идеалъ вызывается своею современностью». Настоящая современность требуетъ такого идеала—воспитанія человѣка и гражданина, воспитанія для общественно-гражданской жизни. Этотъ идеалъ общъ и семьѣ, и школѣ; 3) школа въ частности должна быть національной, въ извѣстныхъ предѣлахъ автономной, находиться въ самой тѣсной связи съ семьей и обществомъ; 4) и мужское, и женское общее образованіе должно быть чуждо всякихъ спеціальностей; 5) нравственное развитіе безъ серьезнаго научнаго образованія невозможно.

Въ заключеніе не можемъ не выразить желанія, чтобы были обнародованы всѣ напечатанные общепедагогическіе труды покойнаго; они имѣютъ значеніе не только для развитія русской педагогической науки, но представляютъ интересъ и для всѣхъ, слѣдящихъ за развитіемъ общественности въ Россіи.

П. Каптеревъ.

ПЕДАГОГИЧЕСКІЯ ПИСЬМА.

II.

(Я. Г. Гуревичу).

Къ вопросу объ эстетическомъ элементѣ въ образованіи.

...Необходимость усилить эстетическій элементъ въ воспитаніи и образованіи чувствуется и указывается за послѣдніе годы все чаще и чаще. Не такъ давно, на первомъ русскомъ съѣздѣ дѣятелей по техническому и профессіональному образованію былъ поднятъ и всесторонне разсмотрѣнъ вопросъ о рисованіи, какъ учебномъ предметѣ, и всѣ мы, участники этого съѣзда, слышали много убѣдительныхъ и краснорѣчивыхъ словъ объ этомъ важнѣйшемъ проводникѣ эстетическаго развитія въ школѣ. Практическіе результаты съѣзда по отношенію къ рисованію въ среднеучебной школѣ уже отчасти сказались. Другое подспорье для развитія изящнаго вкуса—музыка сдѣлала въ нашихъ гимназіяхъ (особенно послѣ извѣстнаго министерскаго циркуляра отъ 16-го января 1889 года) еще больше успѣховъ. Ученическіе оркестры, которые 5—6 лѣтъ тому назадъ были рѣдкостью, стали теперь явленіемъ довольно распространеннымъ. Хоръ и оркестръ проникаютъ даже въ низшую школу.

На ученическихъ спектакляхъ (въ Царскомъ Селѣ и въ Москвѣ) давались драмы Софокла и Эврипида, поставленныя съ большимъ знаніемъ дѣла, въ прекрасной обстановкѣ и съ успѣхомъ, превзошедшимъ ожиданія.

Даже классиковъ, тѣхъ классиковъ, которые для насъ были неразлучны съ темножелтой Тейбнеровской обложкой, наши дѣти читаютъ теперь въ изданіяхъ съ картинками, а раскрашенные гоплиты завели на классныхъ стѣнахъ оживленную борьбу съ ветхими и заслуженными картами полушарій. За предѣлами общеобразовательной школы

развиваются музыкальные классы и курсы, дешевые и общедоступные; рисованію и всѣмъ связаннымъ съ нимъ искусствамъ можно обучаться въ Петербургѣ съ большимъ удобствомъ и почти даромъ; выставки и общедоступные концерты идутъ на помощь эстетическому развитію: въ обществѣ, между женщинами, вмѣсто стараго шитья и вышиванія золотомъ, шелкомъ, бисеромъ, гарусомъ, распространяются всевозможные виды изящнаго времяпрепровожденія: пишутъ на шелку, на фарфорѣ, на стеклѣ, занимаются выжиганіемъ по дереву, выпиливаніемъ, marquetterie, cuir repoussé—и все это даетъ, конечно, больше пищи для вкуса, простора для фантазіи.

Нельзя не радоваться этимъ проблескамъ и успѣхамъ нашего эстетическаго самосознанія... Вѣдь мы, русскіе, даже въ интеллигентномъ строѣ общества поразительно слабо развиты эстетически, если исключить небольшой слой высшаго общества. Пусть русская публика перевариваетъ ежегодно огромную массу всякихъ зрѣлищъ, выставокъ, концертовъ, пусть масса холста покрывается русской живописью и еще большая масса типографскихъ листовъ — стихотворнымъ тисненіемъ, уровень нашего художественнаго вкуса остается до жалости низокъ. Кто наблюдалъ нашу петербургскую публику, тотъ, вѣроятно, замѣтилъ въ ней чрезвычайно легкую возбудимость псевдо-эстетическихъ эмоцій и, съ другой стороны, крайнее безразличіе восторга и неумѣнье разбираться въ художественныхъ впечатлѣніяхъ. Сегодня мы восхищаемся Мейнингенцами и какимъ-нибудь Грилльпарцеромъ, завтра плачемъ, глядя, какъ Сальвини убиваетъ свою Дездемону; сегодня мы привѣтствовали, какъ геніальный, холстъ Рѣпина съ трупомъ царевича Іоанна, убитаго отцомъ, а черезъ нѣсколько дней забудемъ и Рѣпина, и Крамскаго, и Куинджи для французскаго plein air или символической мазни, которую рѣшительно никто не понимаетъ.

Тамберликъ и кольцо Нибелунговъ, квартетное собраніе и цыгане, вальсы Штрауса и концерты пѣвческой капеллы—все получаетъ отъ насъ равную дань восторга, едва-ли особенно цѣннаго. Къ природѣ мы относимся крайне не эстетически; культура деревьевъ и цвѣтовъ у насъ самая слабая, лѣса мы истребляемъ, рѣки пересыхаютъ; архитектура нашихъ домовъ съ ея казарменнымъ однообразіемъ или нелѣпыми мавританскими эффектами производитъ грустное впечатлѣніе; устроить сколько-нибудь со вкусомъ свой уголъ мы не хотимъ, да и не умѣемъ. На кого не наводила унынія обстановка въ квартирѣ иногда очень интеллигентныхъ людей, презирающихъ буржуазную роскошь: эти голыя стѣны съ желтыми обоями, клеенчатые диваны, ломберные столы подъ книгами, табакъ на окнахъ? А наша комфортабельная об-

становка на такъ-называемый буржуазный ладъ: какая-нибудь нелѣпая ассирійская лампа, розовый фонарь, тигровая шкура подъ рыночнымъ столомъ и «Дорогой гость» на стѣнѣ! А наши книги? Гдѣ русскія иллюстраціи къ національнымъ классикамъ? Гдѣ наши Каульбахи, Доре, Лякруа? Знаете-ли вы сколько-нибудь порядочныя иллюстраціи къ Крылову и Пушкину? Просматривали-ли вы иллюстрированное изданіе Лермонтова, гдѣ не рисунокъ комментируетъ стихотвореніе, а, наоборотъ, рисунка нельзя понять, не зная, къ какому стихотворенію онъ относится.

Наша живопись дала покуда гл. образомъ ландшафтъ и портреты, т.-е. два вида творчества, гдѣ недостатки мысли и стиля выкупаются оригинальностью и талантомъ автора. Гдѣ у насъ историческія картины, это эстетическое воплощеніе народнаго самосознанія? Нельзя-же «Шутовъ Анны Іоанновны» или «Грознаго надъ трупомъ сына» назвать историческими картинами! Пойдемъ въ область искусства религіознаго. Есть-ли у насъ какое-нибудь подобіе лицевыхъ миніатюръ прошлаго времени? Наша новая церковная живопись еще крайне неопредѣленна. Эта современная переработка византійскаго стиля, у Васнецова, напр., по моему, говоритъ только о его личномъ талантѣ. Распространено-ли у насъ между нашими, часто превосходными, церковными хорами настоящее православное пѣніе,—это своеобразное воплощеніе идеи прекраснаго: чаще мы слышимъ только хорошіе голоса, артистическіе эффекты, модернизированный хоровой строй... и равнодушіе къ стилю.

Перейдемъ въ область поэзіи. Цензъ поэта у насъ низокъ. Кто только теперь не печатаетъ стиховъ и кто не владѣетъ звучнымъ русскимъ стихомъ? Правда, что къ стихотворцамъ публика относится не съ такимъ эмфазомъ, какъ къ скрипачамъ и тенорамъ, но, вѣдь, и много-же ихъ теперь! Настоящій успѣхъ изъ *поэтовъ* послѣдней формаціи имѣетъ собственно одинъ Надсонъ (умеръ 4½ года тому назадъ, изданъ 11 разъ). Но рядомъ съ этимъ забываются наши старые поэты hors concours (Пушкинъ, Лермонтовъ), забываются, не смотря на всѣ статьи, рѣчи, юбилеи съ ихъ подогрѣтымъ восторгомъ и промышленнымъ оживленіемъ. Шутка сказать,—не только особыхъ словарей къ поэтамъ, не только комментарія порядочнаго, вѣдь, сноснаго изданія нѣтъ. Мы даже не знаемъ, что̀ именно надо издавать подъ именемъ поэта, ни какъ издавать, т.-е. въ какомъ порядкѣ. Критика текста великихъ нашихъ поэтовъ, этотъ священный долгъ нашъ передъ ихъ памятью, въ очень солидныхъ журналахъ называется буквоѣдствомъ. Göthe-Philologie—этотъ терминъ въ примѣненіи къ Пушкину звучалъ-бы чѣмъ-то совершенно дикимъ, хотя заслуги Пуш-

кина для русскаго языка были, конечно, больше, чѣмъ Гётевскія заслуги для нововерхненѣмецкаго (у Гёте былъ предшественникъ Лессингъ и соратникъ Шиллеръ). Наши критическіе толки и сужденія о поэтахъ отличаются не столько основательностью, сколько своеобразіемъ. Недавно профессоръ Н. П. Дашкевичъ (Чт. въ Ист. Общ. Нестора Лѣтоп. кн. 6. 1892, 231—252) свелъ сказанное о Лермонтовѣ по поводу его юбилея,—и, Боже мой, какая путаница получилась изъ нашихъ «своеобразій»—

...Лебедь рвется въ облака,
Ракъ пятится назадъ, а щука тянетъ въ воду...

Лермонтову пришлось, благодаря своимъ критикамъ, побывать въ кожѣ каждаго изъ этихъ животныхъ... А на пресловутомъ пушкинскомъ праздникѣ, развѣ говорилъ кто-нибудь о Пушкинѣ? Великое имя было лишь символомъ, даже просто предлогомъ для разнороднѣйшаго витійства... Въ 60-хъ годахъ мы переживали, какъ говорятъ, острый анти-эстетическій кризисъ. Такъ-ли это? Дѣйствительно, Писаревъ съ беззавѣтной смѣлостью и послѣдовательностью поставилъ вопросъ о поэзіи, пользѣ и красотѣ. Но не течетъ-ли и доселѣ Писаревская струя въ значительной части русской интеллигенціи, только не прорываясь такимъ гордымъ и красивымъ фонтаномъ. Ея основаніе лежитъ, во-первыхъ, въ нашей эстетической неразвитости, во-вторыхъ, въ болѣзненномъ ходѣ нашей умственной жизни, которая ставила и смѣщала передъ нами вопросы съ такой лихорадочной поспѣшностью. Фактъ въ результатѣ тотъ, что во всѣхъ эстетическихъ разсужденіяхъ и спорахъ намъ и теперь еще приходится начинать *ab ovo*: не смотря на всѣ памятники, рѣчи и юбилеи, у насъ въ теоріи прекраснаго еще, что называется, гроша нѣтъ за душой...

Пожалуйста, не безпокойтесь... Я не поведу своего педагогическаго доктринерства до узколобыхъ надеждъ перевоспитать общество черезъ гимназическихъ преподавателей; но, говоря о школѣ, я не могъ же не говорить и не думать о томъ обществѣ, которому школа приходится «плотью отъ плоти и костью отъ кости». А потомъ... мы все-таки будемъ и работать, и бороться... Gutta cavat lapidem...

Школа должна помогать эстетическому развитію, а если должна, то сколько-нибудь да поможетъ. Эстетическое развитіе есть задача весьма сложная, и потому я сегодня постараюсь разсмотрѣть, чтобы не отклоняться въ сторону, лишь одну коренную (хребтовую) его часть.

Развитіе изящнаго вкуса въ музыкѣ, пѣніи, рисованіи, поэзіи соединяютъ обыкновенно съ этическимъ развитіемъ въ широкомъ смыслѣ слова: его сопрягаютъ съ развитіемъ чувствъ религіознаго, мораль-

наго, патріотическаго, національнаго. Конечно, въ душѣ человѣка чувства эти тѣсно связаны своей гуманитарностью, конечно, на школѣ лежатъ обязанности цѣльнаго и гармоничнаго развитія, подготовка будущаго гражданина, но я думаю, что всякій курсъ долженъ преслѣдовать прежде всего свои спеціальныя образовательныя цѣли, — тогда-то настоящая гармонія и получится. Кромѣ того, мнѣ представляется существенно важнымъ строго разграничить эмоцію эстетическую отъ чувства религіознаго и національнаго и признать, что развитіе чувства изящнаго играетъ не служебную, а самостоятельную роль въ учебной жизни. Чувство религіозное связано съ долгомъ и вѣрой, эстетическое лежитъ въ свободномъ и сознательномъ наслажденіи красотой. Понятія красоты и благолѣпія весьма различны. Красота стремится къ идеалу, благолѣпіе покоится на образцахъ, на традиціи. Вотъ двѣ мадонны: Madonna della Stella, написанная Fra Beato Angelico (da Fiesole), плодъ страстнаго религіознаго чувства, и вотъ Мадонна Павла изъ Вероны—отъ ея серебристыхъ тканей и розовой улыбки вѣетъ востокомъ и религіознымъ индифферентизмомъ—но, вѣдь, и та, и другая прекрасны, и ни одну изъ нихъ нельзя осудить ради другой, если стоять на чисто эстетической точкѣ зрѣнія. Чувство національное должно быть также строго различаемо отъ эстетической эмоціи; если, напр., народныя русскія пѣсни кажутся многимъ лучше всякой музыки, то музыкальное искусство и теорія музыкальнаго преподаванія ставитъ другія мѣрки и градаціи, и едва-ли какой-нибудь серьезный учитель положилъ-бы ихъ въ основаніе курса. Повторяю, что я не касаюсь здѣсь связи между этическимъ и эстетическимъ развитіемъ и поддерживаю только тезисъ, что разсуждать объ эстетическомъ развитіи въ школѣ можно независимо отъ вопросовъ этическихъ.

Въ душѣ каждаго нормальнаго человѣка мы можемъ наблюдать рядъ типическихъ способностей или чувствъ: таково чувство рѣчи (Sprachgefühl), чувство правды (совѣсть), чувство красоты. Благодаря чувству рѣчи, человѣкъ имѣетъ возможность сообщаться съ окружающими людьми и постоянно совершенствуетъ средства какъ къ обнаруженію своего душевнаго міра, такъ и къ познанію душевнаго міра окружающихъ. Чувство правды—совѣсть—есть основа различенія человѣческихъ дѣйствій на хорошія и дурныя. Чувство красоты заставляетъ человѣка искать въ природѣ или достигать своей работой пріятныхъ впечатлѣній для глаза и для уха. Всѣ эти чувства никогда не остаются въ душѣ человѣка въ состояніи инертномъ: они или развиваются и крѣпнутъ, или, наоборотъ, атрофируются. Не буду повторять здѣсь того, что̀ говорилъ когда-то въ вашемъ-же журналѣ, о чувствѣ рѣчи

и его воспитаніи. Напомню только, что, съ моей точки зрѣнія, оно развивается *активно* и *пассивно*. Активное развитіе сказывается въ словесномъ творчествѣ въ его разнообразныхъ видахъ — разговоръ, разсказъ, рѣчь, написанная статья, сочиненные стихи; развитіе пассивное совершается путемъ воспріятій: мы развиваемъ свое чувство рѣчи, слушая витію, читая романъ; развиваемъ тѣмъ, что учимъ на память стихи или смотримъ на сценѣ драму; наконецъ, та же цѣль достигается изученіемъ грамматики языка или серіи литературныхъ произведеній въ ихъ историческомъ порядкѣ.

Чувство правды, въ свою очередь, развивается также путемъ *дѣятельности* и путемъ *внѣшнихъ вліяній*. Нравственное воспитаніе состоитъ въ постоянномъ примѣненіи обоихъ способовъ: мы удаляемъ отъ ребенка лживыхъ людей (моментъ *пассивный)* и заставляемъ его говорить даже непріятную и тяжелую для него правду (моментъ *активный)*. Но и въ зрѣломъ возрастѣ, въ эпоху жизненной борьбы, человѣкъ не выходитъ изъ «школы совѣсти». Если для обезпеченія семьи или собственнаго существованія онъ поставленъ въ необходимость вступать въ сдѣлки съ совѣстью, то онъ притупляетъ свое нравственное чувство. Нищенство и воровство, какъ извѣстно, могутъ сдѣлаться такою-же профессіей, какъ столярное дѣло или учительство. Наоборотъ, есть такія формы дѣятельности, такія положенія, которыя развиваютъ чувство совѣсти и нравственнаго долга: таковы обязанности миссіонера, сестры милосердія, солдата на войнѣ: онѣ пріучаютъ человѣка къ неуклонному исполненію долга, которое нерѣдко доходитъ до самопожертвованія. Не менѣе сильны и пассивные моменты въ воспитаніи совѣсти: съ годами самый чуткій человѣкъ становится равнодушнѣе къ неправдѣ въ окружающихъ—онъ къ ней присмотрѣлся. Люди, долго жившіе въ Африкѣ, говорятъ, привыкаютъ даже смотрѣть равнодушно на торговлю рабами, а тѣ, которые провели нѣсколько лѣтъ въ Китаѣ, перестаютъ возмущаться тупой жестокостью китайцевъ; тюрьма, исправительный домъ, дисциплинарный батальонъ налагаютъ на своихъ служакъ суровый и жесткій отпечатокъ. Сильная индивидуальность была у покойнаго Достоевскаго, а каторжныя впечатлѣнія выработали и въ немъ ту «жестокость таланта», которую такъ удачно и тонко формулировалъ когда-то въ его поэзіи критикъ «Отечественныхъ Записокъ».

Чувство красоты, подобно двумъ только-что разобраннымъ, развивается *активно* и *пассивно*. Трудно быть не только критикомъ, но даже хорошимъ любителемъ музыки и живописи, если самъ не умѣешь ни играть, ни рисовать; несомнѣнно, музыкантъ и живописецъ полу-

чаютъ самыя интенсивныя и сознательныя впечатлѣнія въ сферѣ своего искусства; но еще труднѣе развивать въ душѣ чувство красоты и быть эстетикомъ-цѣнителемъ внѣ соотвѣтствующей обстановки, безъ постояннаго прилива эстетическихъ впечатлѣній: мнѣ легче себѣ представить по одному музыкальному генію въ каждомъ нѣмецкомъ городкѣ, чѣмъ музыкальный талантъ, возросшій и процвѣтающій въ средѣ зулусовъ или патагонцевъ. Но мы говоримъ здѣсь спеціально объ эстетическомъ образованіи дѣтей и юношей. *Активный* моментъ этого образованія состоитъ въ техникѣ искусствъ: дѣтей учатъ играть на какомъ-либо инструментѣ и рисовать. *Пассивный* заключается, во-1-хъ, въ эстетической обстановкѣ: ее составляютъ классическіе (въ широкомъ смыслѣ слова) поэты, хорошая музыка и живопись, а также всевозможныя произведенія искусства, съ которыми знакомятъ учащихся въ подлинникѣ или снимкахъ: колонны, фрески, статуи, камеи, мозаика, изящная посуда и мебель; во-2-хъ, въ курсѣ теоріи и исторіи искусствъ. Пассивный моментъ въ эстетическомъ образованіи юношества преслѣдуетъ двоякую цѣль: съ одной стороны—наполнить душу цѣнными и избранными эстетическими впечатлѣніями, съ другой — дать средства для сознательнаго наслажденія искусствомъ.

Музыкѣ мы учимъ дѣтей не со вчерашняго дня. Еще недавно считали, что учить дѣвочку музыкѣ настолько-же необходимо, какъ проткнуть ей уши и продѣть туда сережки. Видѣли-ли вы лѣтъ 20 тому назадъ дѣвицу изъ дворянскаго или чиновничьяго семейства, которая-бы не умѣла играть на фортепьяно «Пробужденія льва» или «Молитвы дѣвственницы»? На моей памяти прошло два типа музыкальныхъ педагоговъ. Сначала это были ветхіе старички, отъ которыхъ пахло нюхательнымъ табакомъ: они учили по старинѣ, «по шейкѣ—по головкѣ», и дѣло оканчивалось на какомъ-нибудь турецкомъ маршѣ (не моцартовскомъ) въ четыре руки. Потомъ явились франтоватыя и злыя консерваторки: эти начинали съ писанья нотъ и долго выламывали пальцы. Кажется, теперь музыку нѣсколько разобщили спеціально съ воспитаніемъ барскаго дитяти. За-то, чему надо искренне радоваться, музыка дѣлаетъ больше успѣховъ въ школахъ. Здѣсь учатъ тѣхъ, у которыхъ, во-1-хъ, есть способности; во-2-хъ, тѣхъ, кто можетъ учиться музыкѣ, не вредя этимъ своимъ учебнымъ занятіямъ. Это гораздо справедливѣе и цѣлесообразнѣе, чѣмъ когда дѣти учатся по прихотямъ родительскаго тщеславія. Недавно г. Цыбульскій напечаталъ интересную статью «Музыка и пѣніе въ гимназіяхъ» («Журн. Мин. Нар. Пр.», мартъ 1891, см. также отдѣльн. оттискъ). Здѣсь онъ, между прочимъ, указываетъ, что музыка еще мало привилась къ на-

шимъ учебнымъ заведеніямъ и что въ этой средѣ у нея немало враговъ. Ни опредѣленныхъ фактовъ, ни цыфръ мы по этому поводу не имѣемъ, но я не думаю, чтобы самая музыка встрѣчала много недоброжелателей; вѣрнѣе, здѣсь споры идутъ о формировкѣ ученическихъ оркестровъ. Многіе, въ самомъ дѣлѣ, смотрятъ на оркестры въ школѣ, какъ на дорого стоющую забаву. Будемъ ждать, что это недоразумѣніе мало-по-малу разсѣется отъ общаго повышенія музыкальнаго строя въ нашемъ обществѣ: поймутъ, что музыка (а въ частности и ученическіе оркестры) служитъ не для одного развлеченія, которое является здѣсь попутно, а для эстетическаго развитія, которое необходимо. Главной цѣлью г. Цыбульскаго было составить перечень музыкальныхъ и вокальныхъ пьесъ, полезныхъ для учениковъ гимназіи, по ихъ значенію религіозному, патріотическому или національному. Я уже объяснилъ выше, что, не желая осложнять вопроса, я выдѣляю для себя исключительно сужденія объ эстетическомъ элементѣ въ музыкальномъ образованіи, и потому для меня существенный интересъ представляетъ теперь лишь та часть статьи г. Цыбульскаго, гдѣ онъ говоритъ о постановкѣ на школьной сценѣ классической драмы съ новой музыкой. Какъ извѣстно, въ 40-хъ годахъ Мендельсонъ написалъ музыку (мужской хоръ и оркестръ) къ Эдипу въ Колоннѣ и Антигонѣ. Музыку эту онъ написалъ не къ тексту, а къ нѣмецкому донеровскому переводу. Едва-ли можно при этомъ ожидать, какъ думаетъ это г. Цыбульскій, что музыка нѣмецкаго композитора сдѣлаетъ для ученика «ясными и доступными» размѣры Софокловыхъ хоровъ. Доннеръ, по самому свойству нѣмецкой рѣчи, не могъ въ переводѣ выдержать греческихъ размѣровъ. Въ настоящее время г. Цыбульскій приспособляетъ мендельсоновскую музыку къ греческому тексту. Будемъ ждать, что спеціальная критика выскажется о достоинствѣ этого приспособленія, но Мендельсонъ, сочиняя свою музыку, все-таки имѣлъ въ виду не подлинный текстъ Софокла. Я думаю, что не меньшее заблужденіе лежитъ въ слѣдующемъ мнѣніи г. Цыбульскаго: «Мелодія новаго композитора, въ особенности если она отвѣчаетъ всѣмъ требованіямъ духа и смысла произведенія, можетъ легко замѣнить незнаніе древняго напѣва» (стр. 8 отд. оттиска). Духъ трагедіи Софокла въ мендельсоновской музыкѣ ровно не причемъ. Музыка эта интересна лишь какъ одинъ изъ ключей къ раскрытію мендельсоновскаго творческаго духа и какъ образчикъ романтическаго отношенія къ классическому міру. Не будетъ-же никто изъ серьезныхъ педагоговъ, для объясненія твореній Эсхила и Эврипида, обращать учащихся къ гетевскому Прометею или Ифигеніи въ Таврахъ.

Я не хочу думать, чтобы даже хорошій ученикъ гимназіи не понималъ теперь, что шиллеровская балладная переработка сюжетовъ Геродота и Виргилія вводитъ въ міръ романтическихъ, а отнюдь не классичесскихъ идеаловъ. Не выводите изъ всего этого, что я не цѣню хорошо поставленныхъ на школьной сценѣ драмъ Софокла съ музыкой Мендельсона. Я думаю, что большая часть педагоговъ раздѣлитъ слѣдующія мои по этому поводу соображенія. Прежде всего, подготовка и разучиваніе греческой пьесы заставитъ ученика внимательнѣе отнестись къ тексту древняго поэта и при этомъ особенно къ стилю и ритму—ученикъ такимъ образомъ на опытѣ убѣдится, какая пропасть лежитъ между подлинникомъ и переводомъ (а вѣдь это одна изъ цѣлей классической школы); затѣмъ, подготовка для участника, а до нѣкоторой степени и самое представленіе для зрителя даютъ много свѣдѣній по археологіи въ наглядной и красивой формѣ, наконецъ, музыка, увеличивая впечатлѣніе отъ эмоціональной стороны драмы, усилитъ вліяніе ея общечеловѣческихъ элементовъ на душу учащихся; новая музыка на старыя слова—это какъ-бы мостъ отъ сердца, которое когда-то билось, къ сердцу, которое еще бьется. Все это можетъ въ значительной мѣрѣ возмѣстить и труды, и курсовые недочеты, которыми покупается драма Софокла въ нашей школѣ, еще такъ мало проникнутой сознаніемъ важности классицизма. Но я не раздѣляю мнѣнія тѣхъ, которые видятъ въ этихъ актахъ школьной жизни популяризацію классицизма въ нашемъ обществѣ: я глубоко равнодушенъ къ восторгу маменекъ нашихъ Эдиповъ и Креонтовъ—Odi profanum vulgus... Вернемся къ нашему частному вопросу: по-моему, цѣль преподаванія музыки въ школѣ есть прежде всего *развитіе вкуса учениковъ* и *расширеніе ихъ музыкальнаго міросозерцанія*. Для этого безусловно мало одной выучки, а нуженъ прежде всего систематическій курсъ теоріи, которымъ должно сопровождаться обученіе музыкальной техникѣ. Только серьезный курсъ, въ которомъ-бы участвовали равноправно оба элемента, и практическій, и теоретическій, можетъ подготовить учащихся къ умѣнью разбираться въ своихъ музыкальныхъ впечатлѣніяхъ и къ *сознательному* наслажденію музыкой. Въ интереснѣйшей лекціи кн. С. М. Волконскаго «Художественное наслажденіе и художественное творчество» («Вѣстн. Евр.» іюнь, 1892 г.) есть прекрасная характеристика музыкальнаго наслажденія. Надо замѣтить, что кн. Волконскій выдѣляетъ въ музыкальной эмоціи два фазиса, два момента, рѣзко отличныхъ другъ отъ друга, во многомъ даже противоположныхъ: *музыкальный восторгъ* и *музыкальное наслажденіе*. Восторгъ пассивенъ, безразличенъ и безсознателенъ; его основа лежитъ

въ темпераментѣ человѣка; наслажденіе есть актъ нашего сознанія и воли; оно основывается на знаніи и пониманіи предмета. «Испытываетъ музыкальный восторгъ тотъ, кто въ данный моментъ не отдаетъ себѣ отчета въ теоретической цѣнности звуковъ, которые его поражаютъ; кто не думаетъ о техническихъ пріемахъ, къ которымъ прибѣгаетъ авторъ, кто отдается въ блаженномъ забытіи наплыву чувствъ; кто запретилъ вмѣшательству своихъ критическихъ способностей, забылъ, что обладаетъ способностью анализа, отрѣшился отъ себя и весь живетъ однимъ трепетомъ звуковыхъ ощущеній». «Испытываетъ музыкальное наслажденіе тотъ, кто съ полной ясностью сознанія относится къ звукамъ, которые воспринимаетъ, кто не теряетъ изъ виду ни гармоническую окраску аккордовъ, ни путеводную нить мелодическихъ темъ, кто посылаетъ свое воображеніе въ слѣдъ композитору, бѣжитъ за его мыслью, гонится за его фантазіей, опережаетъ его намѣренія, торжествуетъ, если угадалъ ихъ, блаженствуетъ, когда случится ему быть пораженнымъ непредвидѣнной новизною».

«Ни на одномъ искусствѣ намъ не удалось-бы такъ выпукло выставить разницу между восторгомъ и наслажденіемъ,—и намъ кажется, что самая неосязаемость предмета придаетъ болѣе точности нашему разграниченію, такъ какъ тѣ, кому не дано испытать тѣхъ ощущеній, никогда не рискуютъ смѣшать то, которое имъ дано, съ тѣмъ, которое для нихъ недоступно» (а. а. о. 673—4).

Способность музыкальнаго наслажденія, важная въ томъ отношеніи, что она свидѣтельствуетъ о духовномъ обогащеніи человѣка, о развитіи его сознанія въ данномъ направленіи, можетъ быть дана только серьезнымъ систематическимъ курсомъ; одно обученіе техникѣ можетъ перейти въ дрессировку, не соотвѣтствующую достоинству школы. Конечно, гимназія можетъ дать лишь элементы; но важенъ идеалъ: онъ освѣщаетъ и опредѣляетъ направленіе курса. При этомъ слѣдуетъ принять во вниманіе, что гимназія располагаетъ собственно двумя курсами, служащими цѣлямъ музыкальнаго образованія: курсомъ пѣнія и курсомъ собственно музыки, слѣдовательно, въ смыслѣ теоретическаго музыкальнаго развитія есть средства кое-чего достигнуть. Я ни на минуту не забываю ни обремененности учащихся, ни прямыхъ, насущнѣйшихъ цѣлей школы: думаю только, что если учить музыкѣ въ школѣ, то надо, чтобы это обученіе соотвѣтствовало общимъ цѣлямъ школы, т.-е. развивало умъ и фантазію: грустно, если ученики музыкальныхъ классовъ пріучатся только къ постоянной профанаціи искусства безсмысленнымъ пиликаньемъ и гудѣньемъ.

Помимо обученія теоріи музыки, надо давать ученикамъ и сколько-

нибудь цѣнныя музыкальныя впечатлѣнія: что сдѣлаетъ учитель словесности, если ученикъ, усваивающій себѣ всевозможные теоретическіе и историческіе курсы, ничего не читаетъ? Учебное заведеніе должно заботиться и о библіотекѣ для учениковъ, и о посильномъ руководствѣ чтеніемъ, и объ оставленіи свободнаго времени для чтенія. То-же и съ музыкой: надо наполнять душу классической музыкой; помимо изучаемаго и разбираемаго, надо дать ученику, который учится музыкѣ, возможность слушать побольше хорошихъ музыкальныхъ вещей. Историческіе концерты Рубинштейна были воспитательны не только для публики, но и для музыкантовъ. А много-ли учениковъ гимназій, даже изъ обучающихся музыкѣ, могутъ слушать музыку въ симфоническихъ собраніяхъ, въ квартетныхъ собраніяхъ; пѣніе въ концертахъ пѣвческой капеллы? Я уже не говорю о томъ, что желательно-бы было, чтобы музыка дѣйствительно оказывала воспитательное дѣйствіе, а для учениковъ нуженъ-бы былъ извѣстный выборъ, опредѣленная градація. Помочь дѣлу можно-бы вотъ какъ. Съ расширеніемъ музыкальнаго образованія, въ гимназіяхъ создается и штатъ музыкальныхъ преподавателей—значитъ, есть готовая почва, на которой вы можете образовывать вкусъ учащихся, расширять ихъ музыкальное міросозерцаніе. Теперь у насъ въ гимназіяхъ даются концерты, производятся музыкальные экзамены: на нихъ обыкновенно играютъ и поютъ только ученики. Отчего-бы рядомъ не организовать въ болѣе частной, такъ сказать семейно-гимназической, обстановкѣ небольшія собранія и на нихъ знакомить учащихся съ произведеніями классической музыки: здѣсь могли-бы играть преподаватели, любители и даже наиболѣе успѣвшіе ученики. Цѣли должны быть не показныя, не концертныя, а педагогическія: это какъ-бы дополненіе уроковъ; пассажи переигрываются, сыгранная пьеса сопровождается разъясненіями и т. п. Если-бы на помощь гимназіямъ, по исконному братству всѣхъ учащихъ и всѣхъ учащихся, пришли спеціальныя музыкальныя школы, музыкальное развитіе учащихся было-бы еще болѣе обезпечено. Итакъ, повторяю: рядомъ съ обученіемъ вокальной и музыкальной техникѣ необходимъ, во-1-хъ, курсъ теоретическій, во-2-хъ, сколько-нибудь правильный приливъ цѣнныхъ музыкальныхъ впечатлѣній. Музыка должна преслѣдовать чисто образовательныя цѣли, не быть одной забавой и войти въ соотвѣтствіе съ другими предметами учебнаго курса. Обучаться музыкѣ теперь, я думаю, можетъ въ среднемъ не больше 10% всѣхъ гимназическихъ учениковъ. При обученіи, во-1-хъ, должны приниматься въ разсчетъ способности и склонности, во-2-хъ, степень успѣшности въ учебныхъ занятіяхъ;

музыка, какъ предметъ факультативный, не можетъ все-таки предъявлять требованій такихъ-же большихъ и безусловныхъ, какъ науки и языки. Пѣнію, конечно, обучается больше учениковъ, чѣмъ музыкѣ, вслѣдствіе большей доступности этого искусства съ технической стороны.

Перехожу къ рисованію: оно въ общеобразовательной школѣ единственный представитель искусствъ изобразительныхъ. Значеніе рисованія, какъ искусства и особенно какъ учебнаго предмета, не разъ выяснялось и въ нашей литературѣ. Я напомню хотя-бы рефераты гг. Герсеванова и Покровскаго (въ трудахъ I съѣзда дѣятелей техн. и професс. образ.). Рисованіе имѣетъ огромную практическую важность какъ въ жизни, такъ и при изученіи разнообразнѣйшихъ наукъ; оно имѣетъ затѣмъ чисто теоретическое образовательное значеніе, развивая наблюдательность, точность, а съ другой стороны давая плодотворную почву для развитія фантазіи. Наконецъ, рисованіе служитъ опорой и исходной точкой для эстетическаго развитія: оно помогаетъ сознательному наслажденію произведеніями различныхъ искусствъ — живописи, скульптуры, архитектуры (не говорю уже о томъ, что рисованіе имѣетъ чисто пропедевтическое значеніе при изученіи каждаго изъ этихъ искусствъ). Теперь въ гимназіяхъ, вслѣдствіе чрезвычайной сложности нашего среднеучебнаго курса, рисованіе занимаетъ третьестепенное мѣсто и ограничено младшими классами, такъ что о его значеніи, о цѣляхъ курса можно составлять почти апріорныя сужденія. Это не мѣшаетъ мнѣ здѣсь высказать нѣсколько соображеній и desiderata. Около 25 лѣтъ тому назадъ, я учился во 2-мъ классѣ одной изъ петербургскихъ прогимназій, и у насъ въ классѣ былъ превосходный учитель рисованія и черченія, теперь почтенный академикъ. Онъ внушалъ дѣтямъ такой интересъ и такое уваженіе къ своимъ урокамъ, что никому изъ насъ и въ голову не приходило дѣлать какое-нибудь различіе между латинскимъ языкомъ, географіей и рисованіемъ, по важности предметовъ. Помню, что особенную привлекательность его урокамъ придавало то, что, помимо техники, помимо элементарныхъ теоретическихъ данныхъ, онъ сообщалъ намъ въ классѣ не мало свѣдѣній, расширявшихъ наше міросозерцаніе. Я помню, что онъ насъ знакомилъ не только съ частями колонны, но даже съ разными стилями (орденами). Позже, занимаясь исторіей искусства въ университетѣ, путешествуя и изучая памятники искусства, я часто съ благодарностью вспоминалъ его уроки, и мнѣ кажется, что они навсегда врѣзались мнѣ въ память. Я увѣренъ, что и теперь между нашими учителями рисованія есть немало людей съ хорошимъ худо-

жественнымъ образованіемъ и развитымъ вкусомъ; вѣроятно, всѣ учителя, кромѣ этого, искренне желаютъ заинтересовать классъ своимъ предметомъ: а между тѣмъ даютъ-ли ихъ уроки ученикамъ возможность заглянуть въ широкій міръ искусства? Въ нашихъ фундаментальныхъ библіотекахъ нерѣдко по десяткамъ лѣтъ праздно покоятся на полкахъ альбомы интереснѣйшихъ чертежей, прекрасныя иллюстрированныя изданія, а среди учениковъ безсмѣнно циркулируютъ между тѣмъ истрепанные до-нельзя томы «Нивы», «Живописнаго Обозрѣнія», производя свое дѣло своеобразнаго эстетическаго развитія.

Отчего-бы, кажется, учителямъ рисованія время отъ времени не просматривать съ учениками снимковъ съ замѣчательныхъ картинъ, статуй, зданій? При этомъ полезно-бы было разсказывать о различныхъ художественныхъ эпохахъ, стиляхъ, школахъ, а съ другой стороны—о разнообразныхъ формахъ художественной работы. Отчего-бы ученикамъ не посѣщать выставокъ, галлерей, не осматривать замѣчательныхъ зданій подъ руководствомъ преподавателей? Петербургъ располагаетъ художественными сокровищами въ коллекціяхъ Эрмитажа и академіи художествъ (въ Эрмитажѣ, напримѣръ, замѣчательный подборъ картинъ фламандской и испанской школъ; я уже не говорю о статуяхъ, камеяхъ, медаляхъ и т. д.), но скажите, много-ли вы найдете гимназистовъ, которые осматривали Эрмитажъ сколько-нибудь серьезно. Обыкновенно это скорѣе осмотръ туриста: бѣглыя справки по каталогу, выискиваніе курьезовъ, или равнодушное слоняніе изъ залы въ залу безъ всякаго плана, а не то, наоборотъ, какой-то безпорядочный, на половину дѣланный, восторгъ. Да и можно-ли винить гимназиста, если онъ безучастно пройдетъ мимо длинныхъ и однообразныхъ съ виду витринъ съ медалями или камеями и подумаетъ про себя, что выцвѣтшіе гобелены на стѣнахъ одной изъ академическихъ залъ недурно-бы было замѣнить свѣжими обоями. Кто виноватъ, скажите, что наши ученики черпаютъ свои эстетическіе идеалы изъ премій Маркса и Вольфа и не идутъ далѣе сокровищъ передвижныхъ выставокъ, что они путаютъ (это фактъ) имена Куинджи и Корреджіо и не умѣютъ отличить олеографіи отъ картины, а офорта отъ фототипіи?.. Мои desiderata сводятся къ слѣдующему: 1) Уроки рисованія, выдѣленные изъ общихъ учебныхъ часовъ, должны происходить по группамъ, по возможности въ рисовальныхъ залахъ; они не должны ограничиваться младшими классами. 2) На обязанности учителя рисованія, кромѣ его непосредственнаго дѣла, лежитъ демонстрированіе и объясненіе ученикамъ на чертежахъ, рисункахъ, моделяхъ лучшихъ произведеній искусства (особенно изъ классическаго

міра и періода отъ XIV до XVI вѣка). 3) Полезно-бы было, чтобы учителя рисованія познакомили учениковъ хоть въ общихъ чертахъ съ главнѣйшими архитектурными стилями и съ важнѣйшими типами художественной работы—съ гравюрой, мозаикой, художественной мебелью, посудой, тканями, медалями. На помощь здѣсь могутъ приходить уроки исторіи и уроки древнихъ языковъ.

Перехожу къ третьей представительницѣ изящныхъ искусствъ въ гимназіи—къ поэзіи: ей много дано, съ нея больше и взыщется.

Математика и поэзія суть собственно двѣ основы нашего средняго образованія. Чтеніе греческихъ и латинскихъ поэтовъ—это и главная, и заключительная часть курса. На выпускномъ экзаменѣ лучшіе ученики, крѣпкіе классики, читаютъ Горація и Софокла. Не на Гомерѣ-ли мы держимъ учениковъ всего долѣе? Не къ Софоклу-ли, этому блистательнѣйшему представителю чистаго эллинизма, сводятся всѣ главныя нити нашей работы надъ классиками: здѣсь послѣдняя, эстетическая обработка миѳа, здѣсь и самое яркое отраженіе религіозныхъ, моральныхъ, политическихъ воззрѣній того времени, здѣсь отголосокъ живой рѣчи, метафорическое богатство языка; наконецъ, здѣсь, въ трагическихъ хорахъ, живая связь содержанія съ формой и ключъ къ познанію музыкальныхъ свойствъ эллинской рѣчи. На урокахъ французскаго языка въ старшихъ классахъ ученики непремѣнно познакомятся или съ Мольеромъ, или съ Расиномъ; у нѣмца прочитаютъ Вильгельма Телля, или Марію Стюартъ, или Орлеанскую дѣву, на худой конецъ, хоть Эмилію Галотти. Большая часть произведеній нашей литературы, особенно новой, по скольку она входитъ въ гимназическій курсъ, принадлежитъ поэзіи (Фонъ-Визинъ, Державинъ, Жуковскій, Крыловъ, Пушкинъ, Лермонтовъ, Гоголь). Если при этомъ принять во вниманіе, что дѣти начинаютъ свою науку съ хрестоматіи, всегда набитой поэтическимъ фаршемъ, если вспомнить, что многіе въ теченіе всего гимназическаго курса читаютъ только книги, примыкающія къ поэзіи; если мы согласимся, что самый языкъ есть лишь элементарная поэзія, что̀ и выясняется съ каждымъ шагомъ въ его изученіи; если, наконецъ, примемъ въ разсчетъ, что на языки уходитъ болѣе $^{3}/_{4}$ нашего гимназическаго курса, то намъ едва-ли придется распространять нашъ тезисъ по крайней мѣрѣ о количественномъ значеніи поэзіи въ нашемъ школьномъ обиходѣ. Благодаря своему матеріалу—слову, поэзія такъ тѣсно слилась съ нашей мыслью въ ея разнообразнѣйшихъ проявленіяхъ, что спеціально эстетическіе элементы въ ней слабѣе, чѣмъ въ какомъ-бы то ни было искусствѣ. Сверхъ того, поэзія все болѣе теряетъ свои эстетическія свойства, по мѣрѣ того, какъ, съ

одной стороны, блѣднѣютъ поэтическія черты языка, а съ другой — все властнѣе и жизненнѣе становится наука. Значеніе поэтическихъ формъ (напримѣръ, ритмовъ, олицетвореній, лирическихъ оборотовъ) мы уже не познаемъ непосредственно: оно возстановляется теперь въ наукѣ, такъ сказать, археологически, и даже люди съ большимъ поэтическимъ дарованіемъ не всегда овладѣваютъ формой. Синкретизмъ въ поэзіи есть характерное явленіе нашихъ дней: музыка къ монологамъ Гамлета, Le ventre de Paris на сценѣ, житіе протопопа Аввакума въ лирической обработкѣ г. Мережковскаго; съ другой стороны, фанатическая привязанность къ формѣ приводитъ уже не къ старому педантизму, а къ манерности, или просто малоумію декадентовъ. Романъ съ его соціально-экономическимъ содержаніемъ, съ цѣлыми трактатами, вплетенными въ текстъ, съ полнымъ пренебреженіемъ къ эстетической традиціи, охватываетъ литературу; поэзія требуетъ терминовъ, протоколовъ, подлинныхъ собственныхъ именъ Но не только въ современной литературѣ, даже въ классической, эстетическіе элементы такъ тѣсно связаны съ логическими, историческими, моральными, національными и бытовыми, что можно выдѣлить ихъ только тщательнымъ анализомъ; помимо этого, эстетическая точка зрѣнія должна устанавливать особый выборъ и особую градацію. Сколько-нибудь полное обсужденіе этого вопроса, даже въ размѣрѣ нашей гимназической программы, потребовало-бы многихъ десятковъ страницъ. Мнѣ придется ограничиться на сегодня общими и бѣглыми замѣчаніями.

Эстетическое воспитаніе въ области поэзіи, какъ и въ области двухъ другихъ разсмотрѣнныхъ нами искусствъ, должно имѣть два момента: *активный* и *пассивный*. Активный моментъ появляется, во-1-хъ, въ выразительномъ чтеніи и декламаціи; во-2-хъ, въ сценической передачѣ; въ-3-хъ, въ творчествѣ, т.-е. въ сочиненіи. Элементъ пассивный— во-1-хъ, въ избранномъ чтеніи и разучиваніи литературныхъ произведеній; во-2-хъ, въ курсѣ теоріи и исторіи поэзіи.

Искусство чтенія есть вещь, на которую, къ сожалѣнію, обращается слишкомъ мало вниманія. Даже у преподавателей встрѣчаемъ мы нерѣдко чтеніе мало выразительное и ужъ вовсе не эстетичное. Однимъ дарованіемъ здѣсь взять нельзя: нужны прямо теоретическія знанія, умѣнье владѣть своимъ голосомъ и дыханіемъ, а прежде всего установленная орѳоэпія и орѳотонія. Не мало вредитъ внѣшней сторонѣ нашего чтенія, съ одной стороны, семинарскій, съ другой—діалектическій элементъ въ средѣ нашихъ педагоговъ. Чтеніе нараспѣвъ съ монотонными затягиваніями, безударное *о* и фрикативное *г* способны сами по себѣ уничтожить всѣ эстетическіе элементы въ чтеніи—я уже

не говорю о діалектическомъ своеобразіи удареній. Наша письменная литературная рѣчь, слава Богу, завоевала себѣ господствующее положеніе, и если кое-гдѣ въ провинціальную печать проскальзываетъ еще; *займите мнѣ денегъ*, *я скучаю за семьей*, то это уже просто малограмотность. Не то съ нашей бѣдной устной рѣчью. Одинъ педагогъ совершенно правильно выразился, что ошибка въ выговорѣ важнѣе ошибки на письмѣ: послѣдняя свидѣтельствуетъ только о недостаткѣ образованія, вторая говоритъ о недостаткѣ воспитанія. У насъ только въ очень небольшомъ слоѣ русскаго общества заботятся о правильномъ выговорѣ. Въ провинціи, даже интеллигенція произноситъ кое-какъ, небрежно: я уже не говорю о семинарской закоснѣлости и смѣшномъ діалектическомъ культѣ русскихъ образованныхъ людей. Образцовой устной рѣчи (Bühnen-Sprache или Catheder-Sprache нѣмцевъ) у насъ, къ сожалѣнію, нѣтъ. Будемъ ждать отъ постепеннаго развитія нашей гражданской и общественной жизни такихъ-же успѣховъ для устной рѣчи, какихъ достигла наша письменная обще-русская рѣчь, благодаря блестящей плеядѣ русскихъ литераторовъ, начавшихъ писать въ концѣ 40-хъ годовъ. А покуда все-таки школа должна дѣлать свое маленькое дѣло. Мы, педагоги, прежде всего должны сами сознать важность хорошаго чтенія. Хорошее чтеніе есть искусство, требующее, кромѣ природныхъ данныхъ, знанія, школы. Цѣль чтенія *заставить слушателей замѣтить какъ можно болѣе тонкихъ штриховъ въ художественномъ произведеніи:* въ немъ должно быть какъ можно болѣе самого поэта и какъ можно меньше лекторскаго субъективизма. Актеръ, играющій съ увлеченіемъ (не своимъ искусствомъ, что̀ естественно, а содержаніемъ роли), не особенно цѣненъ, а педагогъ, бьющій на разстройства нервовъ въ слушателяхъ или на внѣшніе эффекты, прямо вредитъ. Чтеніе должно быть частью сознательнымъ, частью механическимъ примѣненіемъ *искусства читать* (l'art de lire), и притомъ не переходить за предѣлы лекторства и не впадать въ лицедѣйство. Неправильно выбирать для громкаго чтенія исключительно эффектныя вещи: если мы заставимъ учениковъ смѣяться сценой изъ «Ревизора» или плакать «Мальчикомъ у Христа на ёлкѣ», то этимъ обязаны будемъ отнюдь не искусному нашему чтенію. Наоборотъ, декламація можетъ оттѣнить и сдѣлать интересными даже вещи блѣдныя, устарѣлыя. При этомъ она услаждаетъ, а значитъ и воспитываетъ умъ, а не щекочетъ нервы.

Сознавъ необходимость и вызнавъ цѣли и свойства хорошаго чтенія, мы должны освобождать нашу рѣчь отъ ея физическихъ недостатковъ и діалектическихъ подмѣсей, а затѣмъ учиться чтенію: есть драматическіе классы, есть книги (напр., *Легуве* «Искусство чтенія», пере-

водъ вышелъ чуть-ли ужъ не третьимъ изданіемъ). Если преподаватель и не можетъ учить хорошей декламаціи и выразительному чтенію собственнымъ примѣромъ, то онъ все-же, мнѣ кажется, не долженъ бросать этой отрасли въ своемъ спеціальномъ дѣлѣ: онъ обязанъ пользоваться естественными средствами класса и примѣнять къ классу хоть теоретическія познанія свои о свойствахъ и цѣляхъ хорошаго чтенія. Классъ обыкновенно представляетъ порядочныя данныя для уроковъ выразительнаго чтенія и декламаціи: въ немъ всегда есть охотники громко читать, есть два-три человѣка съ гибкимъ музыкальнымъ голосомъ и съ тонкимъ слухомъ—ими надо умѣть пользоваться; опытный и тактичный педагогъ съумѣетъ сдѣлать это, равно какъ и устранить отъ декламаціи и громкаго чтенія всѣхъ лишенныхъ музыкальнаго слуха, заикъ, косноязычныхъ и даже болѣзненно конфузливыхъ. Помощь, въ смыслѣ выработки пріемовъ выразительнаго чтенія, могли-бы оказать уроки французскаго языка въ старшихъ классахъ: между учителями французами есть и декламаторы порядочные, и школа у нихъ кое-какая есть, и, главное, сознаніе важности выразительнаго чтенія.

Французскіе актеры—лучшіе декламаторы. Многія произведенія старой французской сцены, напр., трагедіи Расина, не могутъ быть постигнуты, въ смыслѣ всей ихъ красоты и силы, иначе, какъ помощью декламаціи. Чтеніе на древнихъ языкахъ полезно для русскаго выразительнаго и эстетическаго чтенія лишь въ смыслѣ элементарномъ, пріучая къ раздѣльности произношенія и къ соблюденію правильности въ удареніяхъ. Музыкально-ритмическая сторона греческихъ и латинскихъ стиховъ ничего не имѣетъ общаго съ русской, а выразительное чтеніе прозы уходитъ въ область логическую; наконецъ, вообще, читая по-латыни и по-гречески, ученикъ чувствуетъ, что ключи къ этой мертвой рѣчи потеряны и что выговоръ нашъ тутъ полонъ условностей и фикцій.

Не безъ пользы могутъ быть хорошо поставленные уроки пѣнія, которые научатъ владѣть голосомъ и дыханіемъ, ясно произносить, различать гласныя по высотѣ, а согласныя по степени звучности. Внѣ школы помогаютъ, пожалуй, хорошіе чтецы на литературныхъ вечерахъ, актеры на сценѣ. Наконецъ, что касается выбора матеріала для курса выразительнаго чтенія и декламаціи, я могу проектировать слѣдующій: 1) басни Крылова; 2) Пушкинская проза, Тургеневскія описанія, нѣкоторыя изъ сказокъ и разсказовъ Льва Толстого (у насъ нѣтъ и не было бо̀льшаго мастера разсказывать), Тургеневскія стихотворенія въ прозѣ; 3) Державинъ-лирикъ («Богъ», «Властителямъ

и судіямъ», «На смерть кн. Мещерскаго»), Пушкинъ-лирикъ, Лермонтовъ («Дума», «1-е января», «Послѣднее новоселье»), Майковъ («Клермонтскій соборъ», «Три смерти», «Послѣдніе язычники», «Два міра»), Хомяковъ-лирикъ, гр. Алексѣй Толстой-драматургъ; Гоголь, по-моему, частью слишкомъ труденъ, частью даетъ слишкомъ *яркій* матеріалъ, склоняющій къ шаржу.

Второй видъ активнаго момента есть сценическое изображеніе. Въ учебныхъ заведеніяхъ часто разыгрываются діалоги, сцены или цѣлыя пьесы. Особенно любятъ русскія комедіи, причемъ педагоги находятъ и поощряютъ обыкновенно въ ученическихъ спектакляхъ пользу для литературнаго и эстетическаго развитія воспитанниковъ. Разберемся немного въ этомъ. Десять человѣкъ играютъ, триста человѣкъ смотрятъ. Для кого будетъ польза? Для десяти играющихъ, или для всѣхъ? Вы отвѣтите: для всѣхъ — для однихъ больше, для другихъ меньше. Едва-ли это всегда такъ. Пьесъ у насъ для ученическихъ спектаклей вѣдь—разъ-два, да и обчелся: «Ревизоръ», «Женитьба», «Недоросль» (гдѣ обыкновенно выпускается то, чѣмъ наиболѣе дорожили современники фонъ-Визина). Вообще говоря, русская комедія не для школьной сцены, а какую можно выбрать, ту навѣрно перевидали въ театрѣ 9/10 гимназистовъ-зрителей; значитъ, для нихъ спектакль будетъ уже не новымъ и поучительнымъ зрѣлищемъ, а просто курьезомъ; вотъ, молъ, посмотримъ, каково выглядятъ Ивановъ и Петровъ въ дамскихъ шляпкахъ. Ученики-участники тоже едва-ли въ своемъ лицедѣйствѣ будутъ слѣдовать комментаріямъ преподавателя или книгамъ и статьямъ, которыя онъ имъ по этому поводу укажетъ: они навѣрно будутъ подражать первому видѣнному актеру, и Хлестаковъ прежде всего подумаетъ о пріобрѣтеніи соотвѣтствующей тросточки, розоваго галстука. Выиграетъ-ли отъ этого курсъ русской словесности? Въ общемъ русская комедія слишкомъ глубоко захватываетъ общественные вопросы, по своему существу, и слишкомъ груба, слишкомъ легко обращается въ шаржъ, со стороны внѣшней. Впрочемъ, я совершенно не противъ постановки пьесы внѣ цѣлей педагогическихъ: одни хотятъ танцовать, другіе играть на віолончели, третьи подражать актерамъ—пусть забавляются, это ихъ дѣло, но не говорите при этомъ объ эстетической цѣли, о подъемѣ уровня, объ одушевленномъ комментаріи къ писателю. Я понимаю пьесу иностранную: тутъ и трудъ, и прямое дополненіе уроковъ, тутъ нѣчто оригинальное, что̀ не во всякомъ балаганѣ увидишь: тутъ школа помогаетъ фантазіи учениковъ перенестись въ обстановку, въ которую не перенесетъ ихъ ни книга, ни объясненія учителя, ни

даже картина. Но какой-нибудь ломающійся передъ публикой Подколесинъ на диванѣ — ежедневная сцена, да еще плохой сколокъ съ ярмарочнаго представленія — воля ваша, тутъ трудно достигнуть цѣлей образовательныхъ! Настоящіе артисты въ школѣ это бѣлые волки; если и есть юноши съ огонькомъ (ce feu sacré, какъ говорятъ дамы), то вѣдь этотъ огонекъ не есть искусство, признакъ истиннаго артиста, плодъ труда и размышленія, а просто темпераментъ. Сцена школьная должна быть сродни сценѣ въ періодъ ея юности, а драма у древнихъ дѣйствовала при убогихъ декораціяхъ и среди слабыхъ сценическихъ эффектовъ; актеры были на безобразныхъ котурнахъ, въ неподвижныхъ маскахъ съ широко-раскрытымъ ртомъ—резонаторомъ; не жестами, не увлеченіемъ они дѣйствовали (какое увлеченіе на ходуляхъ), а *декламаціей*. Вотъ, по-моему, благородная и истинная цѣль ученическихъ спектаклей—*учиться декламаціи*. Для этого я-бы всегда ограничивалъ представленіе въ смыслѣ количественномъ—это во-первыхъ, а во-вторыхъ, бралъ-бы вещи не бытовыя, а историческія, и по возможности не комедіи. Вотъ кое-какія указанія относительно выбора: «Моцартъ и Сальери», «Скупой рыцарь», «Отрывки изъ Бориса Годунова» и «Трилогіи» гр. А. Толстого; «Три смерти» Майкова; діалоги изъ «Двухъ міровъ» (его-же); отдѣльныя сцены изъ «Макбета», «Короля Лира», «Орлеанской дѣвы», «Вильгельма Телля», «Натана Мудраго»: при этомъ сдержанная и простая игра и отчетливая, звучная декламація, результатъ тщательной подготовки, для обученія которой слѣдуетъ приглашать артистовъ, если данный трудъ не можетъ быть выполненъ однимъ преподавателемъ. Таковы, по-моему, должны быть свойства ученическаго спектакля, если задаваться цѣлями эстетическими. Но вы спросите, въ чемъ-же здѣсь *второй моментъ*, развѣ это не та-же декламація (она вѣдь можетъ быть перенесена и въ залъ, передъ публику)? Особенность заключается въ обстановкѣ и костюмѣ, къ которымъ устроители должны отнестись очень внимательно и съ которыми ученикъ долженъ согласовать движенія и декламацію—вотъ и все.

Третій моментъ активнаго поэтическаго воспитанія—это сочиненіе. Мнѣ неоднократно приводилось говорить въ педагогическихъ обществахъ и въ литературѣ о важности ученическаго сочиненія, дающаго просторъ мысли и фантазіи. Я не буду повторяться. Скажу только объ одномъ: у насъ есть какой-то суевѣрный страхъ передъ стихами въ школѣ. Я-бы считалъ, наоборотъ, полезнымъ, чтобы стихотворная форма поэзіи допускалась въ ученическія сочиненія. Вѣдь столькіе дѣти и юноши пишутъ стихи! Отчего, вмѣсто того, чтобы

посылать ихъ въ журнальчики и получать безнадежные отвѣты на послѣдней страницѣ разныхъ «Вѣковъ», «Вазъ» или, что еще хуже, попадать съ своей мазней въ литераторы, отчего ученикамъ не подавать сочиненій въ стихахъ учителю? Засимъ долженъ послѣдовать ихъ внимательный разборъ; въ этомъ разборѣ, на основаніи разученныхъ истинъ поэтики и художественныхъ образцовъ, могъ-бы принять участіе и классъ; и въ его глазахъ блестки поэзіи выдѣлились-бы такимъ образомъ изъ разной шелухи. Хорошій, дѣльный разборъ ученическаго стихотворенія помогалъ-бы ученикамъ вообще въ отдѣленіи поэзіи отъ стихоплетенія и сдѣлалъ-бы ихъ разборчивѣе по отношенію къ тѣмъ стихамъ, которые доходятъ до нихъ черезъ журналы и журнальчики и часто безсознательно имъ нравятся. Писаніе стиховъ могло-бы быть и прекраснымъ упражненіемъ въ усвоенной отвлеченно теоріи музыкальности и живописности языка. Я никакъ не могу видѣть въ допущеніи стихотворной формы сочиненій профанированія одного изъ священныхъ орудій искусства: если разсуждать таким образомъ, то вѣдь мы не подпустимъ ребенка ни къ роялю, ни къ скрипкѣ.

Но, и помимо стихотворной формы, сочиненіе помогаетъ эстетическому развитію ученика: во-1-хъ, ученикъ практически (а значитъ прочно) знакомится съ простѣйшими формами литературнаго, въ частности поэтическаго, творчества, во-2-хъ, оно является практическимъ упражненіемъ въ поэзіи языка (метафора, аллегорія, сравненіе, эпитетъ и т. д.). Но самое важное это то, что, сочиняя, ученикъ ищетъ соотвѣтствія между своимъ субъективнымъ міромъ, своими чувствами, мыслями, идеалами и тѣмъ міромъ художественнаго творчества, который открывается ему въ произведеніяхъ поэзіи, подвергнутыхъ анализу и освѣщенныхъ теоретическимъ и историческимъ курсомъ литературы.

Пассивный моментъ въ развитіи учащихся путемъ литературы состоитъ, главнымъ образомъ, въ избранномъ чтеніи и въ анализѣ прочитаннаго. Не легко упорядочить чтеніе учениковъ: здѣсь не одна школа, здѣсь жизнь, здѣсь улица. Ученическія библіотеки, даже строго размежеванныя по возрастамъ, устанавливаютъ только, что̀ *можно*, а не что̀ именно *должно* читать. При крайней многочисленности и пестротѣ классовъ (по средѣ учениковъ, по степени ихъ возмужалости и умственнаго развитія) учитель не можетъ даже формально руководить чтеніемъ своихъ питомцевъ. Мнѣ кажется, что достаточно, если онъ укажетъ классу, что̀ именно надо прочитать втеченіе учебнаго года и каникулъ,

а потомъ провѣритъ путемъ разспросовъ или на бумагѣ, все-ли прочитано, какъ усвоено и какъ понято.

Никто изъ насъ, практическихъ педагоговъ, ни на минуту не будетъ обольщаться мыслью, что ученики исключительно въ этомъ «урокѣ» будутъ черпать эстетическое наслажденіе хорошей книгой: ихъ «героями» останутся все-же гг. Всев. Соловьевъ и Мордовцевъ, а вовсе не сдѣлаются таковыми для нихъ ни Аксаковъ, ни Гончаровъ. Я разсчитываю только, что «урокъ» составитъ нѣкоторый противовѣсъ въ дѣлѣ развитія вкуса учащихся романамъ иллюстрированныхъ журналовъ. Пусть молодежь зачитывается Надсономъ, но пусть она отчетливо *знаетъ* Пушкина: не въ нашихъ силахъ заставить полюбить то, съ чѣмъ силою вещей наши дѣти потеряли живую связь, но мы должны и можемъ внушить уваженіе къ «прожитымъ» поэтамъ...

Однако мое письмо разрослось Богъ знаетъ до какихъ размѣровъ. Я непростительно злоупотребилъ одной изъ почтеннѣйшихъ литературныхъ формъ: что дѣлать?—до какого пункта ни коснись въ этомъ вопросѣ—все больное мѣсто, все надо поаускультировать. Для заключенія остановлю ваше вниманіе еще только на одномъ пунктѣ въ сферѣ пассивнаго поэтическаго развитія: я хочу сказать о роли реальнаго комментарія при чтеніи древняго поэта. Въ моемъ первомъ письмѣ, говоря о преподаваніи древнихъ языковъ, я указывалъ на значеніе *словеснаго анализа.* Если мы съ точки филологической перейдемъ теперь на эстетическую, его окажется мало: для эстетическаго наслажденія недостаточно формулъ и отвлеченностей: тутъ нужны краски, контуры, и вотъ вамъ точка прикрѣпленія реальнаго комментарія. Возьмемъ примѣръ. Вы читаете съ учениками III пѣсню Иліады: передъ вами Елена и троянскіе старики съ городской башни смотрятъ на ахейскій лагерь. Вотъ моментъ, когда вамъ время оглядѣться и представить ученикамъ сколько-нибудь цѣлую картину. Критическое изученіе текста и многочисленныя раскопки, наконецъ, сопоставленіе съ археологіей Востока и Рима даютъ намъ возможность обрисовать хоть съ внѣшней стороны Гомеровскую эпоху (укажу на превосходный трудъ Helbig'a: Das homerische Epos aus den Denkmälern erläutert. Zweite Auflage). Тутъ вы разскажете объ устройствѣ стѣнъ и башень Трои, нарисуете картину Ахейскаго лагеря, представите внѣшній видъ, прическу, одежду стариковъ и Елены. Пріемъ Одиссея у Феаковъ или Ментеса у Телемака дастъ вамъ возможность ввести учениковъ во внутренность жилища: темныя и раззолоченныя залы, чадныя жаровни, окровавленныя кости, вся аляповатая роскошь Востока,—не бойтесь раскрыть археологически точно эту смѣсь красоты и младенческаго

несовершенства. Изъ грязи, изъ темноты еще ярче выступаетъ безсмертная красота гомеровскихъ образовъ: это чистое уваженіе передъ красотой Елены, этотъ слѣпой пѣвецъ, вызывающій слезы на грубое лицо, не блѣднѣвшее передъ людоѣдомъ — юноши почувствуютъ ихъ еще сильнѣе въ живой, реальной обстановкѣ. Чѣмъ больше штриховъ, деталей группируется въ воображеніи ученика, тѣмъ плодотворнѣе будетъ работать его фантазія, тѣмъ ближе ему будетъ поэтъ и тѣмъ скорѣе онъ его полюбитъ. Но остерегайтесь ничѣмъ не связывать вашихъ примѣчаній съ текстомъ, при невозможности дать полный теоретическій курсъ древностей... Ставлю точку, за трудностью вырвать перо изъ собственныхъ рукъ. У меня нѣтъ выводовъ, потому что я не успѣлъ не только исчерпать, но даже очертить предмета: кажется, я сказалъ обо всемъ самомъ существенномъ въ вопросѣ, хотя кое-гдѣ, вмѣсто сплошной карандашной черты, получился одинъ пунктиръ.

И. Анненскій.

Новые прусскіе учебные планы и правила объ испытаніяхъ зрѣлости въ связи съ мнѣніями и рѣшеніями берлинской конференціи *).

I. Общая характеристика направленій въ нѣмецкомъ школьномъ движеніи и составъ берлинской конференціи.

Заявленіемъ прусскаго министра народнаго просвѣщенія о созваніи въ Берлинѣ конференціи для обсужденія вопросовъ средняго образованія заключается первый періодъ нѣмецкаго школьнаго движенія (Schulreformbewegung)—періодъ, когда школьный вопросъ разрабатывался исключительно по инициативѣ общества и его силами, а правительства **) занимали выжидательное положеніе. Прусское правительство, по почину самого германскаго императора, прусскаго короля, первое нарушило это выжидательное положеніе и сочло своей обязанностью такъ или иначе пойти на встрѣчу общественному движенію, почти одновременно, и, даже опережая Пруссію въ осуществленіи реформы, сдѣлали то-же самое вюртембергское и баварское правительства ***).

---

*) Verhandlungen über Fragen des höheren Unterrichts. Berlin, 4 bis 17 Dezember 1890. Im Auftrage der Ministers der geistlichen, Unterrischts und Medizinal-Angelegenheiten. Berlin, 1891. (Протоколы берлинской конференціи. Большой томъ in 8°, 800 стр.)

Lehrpläne u. Lehraufgaben für die höheren Schulen nebst Erläuterungen und Ausführungsbestimmungen. Berlin, 1891. (Оффиціальное изданіе)

Ordnung der Reifeprüfungeu an den höheren Schulen und Ordnung der Abschlussprüfungen nach dem sechsten Jahrgange der neunstufigen höheren Schulen nebst Erläuterungen und Ausführungsbestimmungen. Berlin. 1891. (Офф. изд.).

**) См. нашу замѣтку о реформѣ гимназій въ Вюртембергѣ и Баваріи. «Русская Школа», іюль—августъ, 1891.

***) Мы говоримъ *правительства*, потому что, какъ извѣстно, въ вопросахъ народнаго образованія каждое изъ государствъ, составляющихъ германскую имперію, пользуется полной самостоятельностью.

Результаты работъ берлинской конференціи уже на лицо: въ концѣ 1891 года обнародованы новые учебные планы и правила о гимназическихъ испытаніяхъ.

Прежде чѣмъ перейти къ характеристикѣ этихъ новыхъ плановъ и правилъ, мы остановимся нѣсколько на берлинской конференціи, ея составѣ и рѣшеніяхъ. Но еще раньше намъ для нашей цѣли—представить совершившуюся реформу въ связи со всѣмъ предшествовавшимъ ей движеніемъ, необходимо дать краткую характеристику главнѣйшихъ направленій въ этомъ движеніи. Одними общими терминами, въ родѣ консервативное, умѣренное, прегрессивное, реформаціонное почти ни одно изъ этихъ направленій не можетъ быть сколько-нибудь точно охарактеризовано. Вопросъ о среднемъ образованіи складывается изъ цѣлаго ряда отдѣльныхъ вопросовъ, и для правильной характеристики направленій слѣдуетъ указать ихъ отношенія, хотя-бы только къ самымъ главнымъ изъ этихъ вопросовъ. Консерваторами въ нѣмецкомъ школьномъ вопросѣ являются всѣ тѣ, кто, подобно берлинскому педагогу Лассону, на всѣ требованія радикальныхъ реформъ въ среднемъ образованіи, съ большей или меньшей опредѣленностью отвѣчаютъ: sint ut sunt aut non sint. Они не отвергаютъ частичныхъ поправокъ и согласны на незначительныя уступки, но твердо стоятъ за неприкосновенность основныхъ началъ существующаго средняго образованія. Признаніе за *обоими* древними языками значенія краеугольныхъ камней средняго образованія и требованіе болѣе или менѣе полной монополіи абитуріентовъ классическихъ гимназій на университетское образованіе—вотъ ихъ основные тезисы. Консервативное направленіе въ своихъ рядахъ насчитываетъ много замѣчательныхъ педагоговъ и ученыхъ; достаточно назвать Іегера, Шиллера, Шрадера, Улига, Трейчке, припомнить, кто подписался подъ знаменитымъ гейдельбергскимъ заявленіемъ. Органомъ этого направленія является издаваемый гейдельбергскимъ директоромъ только-что названнымъ Улигомъ и прекрасно редактируемый журналъ «Das Humanistische Gymnasium». Къ консервативному-же направленію отчасти по основнымъ теоретическимъ взглядамъ, отчасти по практическимъ тенденціямъ примыкаютъ сторонники «единой средней школы» (Einheitsschule) и сторонники «среднихъ школъ безъ латыни» (lateinlose höhere Schulen). Представителемъ первыхъ является «Verein für Einheitsschule». Самый энергичный дѣятель въ его средѣ—учитель ганноверскаго лицея Горнеманнъ. Сторонники Einheitsschule—это, если можно такъ выразиться, консерваторы-утописты. Они стремятся въ одно и то-же время сохранить въ неприкосновенности основы класси-

ческаго образованія и удовлетворить всѣ положительныя требованія сторонниковъ реформы. Поэтому программа ихъ «единой» средней школы на столько обширна, что въ настоящее время она для среднихъ учениковъ ни въ какомъ случаѣ не можетъ считаться выполнимой. Реальныхъ гимназій, въ которыхъ какъ-бы воплощенъ компромиссъ между новымъ и старымъ, реальнымъ и классическимъ образованіемъ, они, написавшіе на своемъ знамени «единство» средней школы, не признаютъ по принципу, тѣмъ болѣе, что греческій языкъ въ ихъ глазахъ имѣетъ неменьшее значеніе, чѣмъ латинскій.

Быть можетъ, покажется страннымъ, что и сторонниковъ «среднихъ школъ безъ латыни», главными представителями которыхъ являются Гольцмюллеръ и Маттіасъ, мы отнесли къ консерваторамъ. Мы сдѣлали это на томъ основаніи, что они, будучи защитниками реальнаго образованія, въ то-же время не признаютъ его равноправности съ классическимъ; по ихъ мнѣнію, первое должно существовать для всей массы нѣмецкаго бюргерства, второе—быть удѣломъ «умственной аристократіи науки» и представлять ступень къ университету. Понятно, что отношеніе ихъ при этомъ къ реальнымъ гимназіямъ даже не консервативное: они съ большей или меньшей опредѣленностью высказываются за полное уничтоженіе этого типа средняго образованія и замѣну его реальной школой безъ латинскаго языка. Выступая такимъ образомъ противъ реальной гимназіи въ качествѣ союзниковъ ихъ соперницы, классической гимназіи, они въ своихъ практическихъ тенденціяхъ вполнѣ сходятся съ настоящими консерваторами. Вѣдь соперничество между гимназіей классической и реальной—самый жгучій практическій вопросъ изъ числа выдвинутыхъ школьнымъ движеніемъ. Современную классическую гимназію съ двумя древними языками сторонники «средней школы безъ латинскаго языка» оставляютъ неприкосновенной и считаютъ ее самымъ лучшимъ, самымъ совершеннымъ типомъ средней школы, хотя и недоступнымъ для большинства. Засѣданія берлинской конференціи вполнѣ ясно обнаружили родство настоящихъ консерваторовъ съ обоими только-что нами охарактеризованными направленіями, и потому мы, не останавливаясь долѣе на доказательствѣ нашей мысли, переходимъ къ характеристикѣ реформаціоннаго теченія. Въ немъ первое мѣсто исторически и фактически принадлежитъ Realschulmänner, представителямъ существующей реальной школы и преимущественно реальной гимназіи. Ихъ главное требованіе—равноправность реальной гимназіи съ классической. Значеніе ихъ Verein'а очень велико. «Общія собранія этого общества,—говоритъ Dr. Holzmüller (Der Kampf um die Schulreform

in seinen neuesten Phasen. S. 49)—всегда разсматривались прессой, какъ многозначительныя событія. На этихъ собраніяхъ знаменитые университетскіе профессора говорятъ рѣчи, которыя перепечатываются всѣми сколько-нибудь значительными газетами всѣхъ направленій». Къ Realschulmänner принадлежитъ самый талантливый изъ всѣхъ лицъ, писавшихъ по школьному вопросу, Dr. Фридрихъ Паульсенъ, профессоръ философіи въ Берлинскомъ университетѣ, авторъ замѣчательной исторіи средняго и высшаго образованія въ Германіи и маленькаго, но чрезвычайно глубокаго и изящнаго трактата «Das Realgymnasium und die humanistische Bildung». Болѣе радикально, чѣмъ Realschulmänner, высказывается въ пользу реформы другая группа—Verein für Schulreform, издающій свой органъ «Zeitschrift für Schulreform». Представители этого направленія требуютъ не только уравненія въ правахъ реальныхъ гимназій съ классическими, но и предлагаютъ свой планъ кореннаго переустройства средней школы,—планъ, въ основѣ котораго лежитъ такъ-же, какъ и въ проектѣ ганноверскаго общества, *идея единства средняго образованія.* Единство это, однако, не такое безусловное, какъ въ планѣ Горнеманна и его единомышленниковъ; оно распространяется только на первыя пять лѣтъ средняго образованія. Съ 6-го года является латинскій языкъ *), и школа раздвояется на реальное училище и реальную гимназію (съ латинскимъ языкомъ), а съ 8-го класса присоединяется греческій языкъ, и такимъ образомъ, рядомъ съ реальнымъ училищемъ и реальной гимназіей является третье отдѣленіе: настоящая классическая гимназія съ двумя древними языками. Каждое изъ 3-хъ отдѣленій подготовляетъ къ соотвѣтствующимъ видамъ высшаго образованія. Такова въ общихъ чертахъ программа «новой гимназіи», которую выставилъ Verein für Schulreform, и за осуществленіе которой такъ энергично принялись городскія управленія столицы великаго герцогства Баденскаго, Карлсруэ, и Франкфурта-на-Майнѣ. Направленіе, пропагандирующее такую радикальную реформу средняго образованія, насчитываетъ немало сторонниковъ, среди которыхъ многіе пользуются заслуженной почетной извѣстностью. Изъ нихъ достаточно назвать: учителя д-ра Треутлейна, извѣстнаго спеціалиста по исторіи математики, директора д-ра Крумме, редактора газеты «Tägliche Rundschau», учителя Питцкера (который вмѣстѣ съ названнымъ выше Треутлейномъ получилъ высшую премію за сочиненіе на тему о переполненіи ученыхъ профессій), инженера Петерса, учителя д-ра Шмединга.

*) Такимъ образомъ, первыми иностранными языками, изучаемыми въ школѣ, являются не классическіе, а новые—французскій и англійскій.

Во многихъ отношеніяхъ еще дальше, чѣмъ Verein für Schulreform идетъ «Verein Neue Deutsche Schule», главными представителями котораго являются знаменитый физіологъ, авторъ «Души ребенка», В. Прейеръ и докторъ Герингъ. Но то оригинальное, что предлагаетъ эта фракція, выходитъ изъ круга возможныхъ государственныхъ реформъ и *доступно только частной иниціативѣ* *), въ ближайшихъ-же практическихъ требованіяхъ «Neue Deutsche Schule» сходится съ Realschulmänner и Verein für Schulreform.

Теперь мы обратимся къ составу берлинской конференціи и посмотримъ, какъ были въ немъ представлены охарактеризованныя нами въ общихъ чертахъ главныя направленія нѣмецкаго школьнаго движенія. Общее число членовъ берлинской конференціи было (не считая 15 министерскихъ коммиссаровъ, 8 отъ министерства просвѣщенія, по одному отъ министерства финансовъ и министерства торговли и промышленности, 3 отъ военнаго министерства, 2 отъ министерства сельскаго хозяйства и государственныхъ имуществъ) — 44; изъ нихъ 23 педагога (считая въ ихъ числѣ бывшаго учителя депутата Кропачека и бывшаго воспитателя императора Гинцпетера), 8 профессоровъ, 6 частныхъ лицъ, 5 членовъ протестантскаго и католическаго духовенства и 1 врачъ. Въ числѣ педагоговъ мы почти исключительно повторимъ названныя нами уже выше имена: Іегеръ, Шиллеръ, Шрадеръ, Улигъ (сторонники современной классической гимназіи), Гольцмюллеръ, Маттіасъ (сторонники средней школы безъ латыни), Герингъ (издатель журнала «Neue Deutsche Schule»). Среди профессоровъ мы встрѣчаемъ такія громкія имена, какъ Гельмгольцъ, Вирховъ, Кохъ (онъ, впрочемъ, не участвовалъ въ занятіяхъ конференціи), Целлеръ (философъ), Паульсенъ. Изъ частныхъ лицъ выдавались: докторъ Гюссфельдтъ, другъ императора Вильгельма и авторъ остроумной книжки о воспитаніи нѣмецкаго юношества **), депутатъ фонъ-Шенкендорфъ, иниціаторъ знаменитой петиціи о переустройствѣ средней школы, — петиціи, покрытой 23.000 подписей.

Въ общемъ можно сказать, что консервативныя направленія были представлены въ конференціи гораздо полнѣе, чѣмъ реформаціонныя, и на ихъ сторонѣ было подавляющее большинство голосовъ. Лучшія консервативныя силы: Улигъ, Іегеръ, Гольцмюллеръ, Маттіасъ, Горнеманнъ могли высказаться на берлинскомъ совѣщаніи. Изъ реформаціонныхъ направленій сторонники реальныхъ гимназій и фракція «Новая нѣмецкая школа» имѣли своихъ немногочисленныхъ, но силь-

*) См. нашу рецензію на книгу Геринга. «Р. Ш.» за 1890 г., IX, стр. 144—48.
**) См. нашу рецензію на нее. «Р. Ш.» за 1891 г., Ш, стр. 166—69.

ныхъ представителей: первые—въ лицѣ Паульсена, Шлее, директора реальной гимназіи въ Альтонѣ, и нѣкоторыхъ другихъ, вторая—въ лицѣ Геринга. Verein für Schulreform, не смотря на высказанное министромъ желаніе выслушать всѣ направленія, оказался непредставленнымъ въ конференціи. Впрочемъ, тутъ произошло нѣкоторое недоразумѣніе: министръ Госслеръ счелъ упомянутаго депутата фонъ-Шенкендорфа представителемъ «Verein'а für Schulreform», но это оказалось ошибкой, какъ то было выяснено, къ сожалѣнію — слишкомъ поздно, оффиціальной перепиской министра съ комитетомъ названнаго общества (Paedagogisches Archiv. 1891. № 7).

II. Вопросы, предложенные конференціи, и ея рѣшенія (постановленія).

1) Первымъ вопросомъ, предложеннымъ конференціи, былъ слѣдующій: должно-ли сохранить существующіе типы средней школы, или-же соединить гимназію съ реальной гимназіей, а 2) реальную гимназію съ высшимъ реальнымъ училищемъ? Этотъ вопросъ долженъ былъ вызвать и дѣйствительно вызвалъ оживленные и интересные споры, но онъ былъ заранѣе предрѣшенъ рѣчью императора и составомъ конференціи. Императоръ, со свойственной ему категоричностью, заявилъ въ своей рѣчи: «Klassische Gymnasien mit klassischer Bildung, eine zweite Gattung Schulen mit Realbildung, aber keine Realgymnasien. Die Realgymnasien sind eine Halbheit, man erreicht mit ihnen nur Halbheit der Bildung und das Ganze giebt Halbheit für das Leben nachher». Профессоръ Паульсенъ произнесъ замѣчательную рѣчь въ защиту реальныхъ гимназій. Онъ заявилъ, что онъ «слишкомъ консервативный политикъ», чтобы допустить устраненіе такого цвѣтущаго учрежденія, какъ реальная гимназія. Примѣръ Эльзаса и Лотарингіи, гдѣ реальныя гимназіи были уничтожены, доказываетъ, что устраненіе реальныхъ гимназій не приводитъ къ тѣмъ результатамъ, которые отъ него ожидались. Чисто реалистическое образованіе, которому хотѣли оказать поддержку этой мѣрой, не выиграло ничего отъ нея. Тѣ, кто прежде шелъ въ реальныя гимназіи, направились въ гимназіи классическія, а не въ чисто реальныя заведенія. Реальная гимназія, говорятъ, даетъ половинчатое образованіе (Zwitterbildung), но вѣдь и классическая гимназія даетъ такое-же половинчатое образованіе. «Дѣло идетъ о судьбѣ не менѣе 172 учебныхъ заведеній, изъ которыхъ 88 полныхъ (9-ти-классныхъ), съ приблизительно 1.700 учителями и почти 35.000 учениковъ». По мнѣнію оратора, если устраненіе реальныхъ гимназій будетъ рѣшено, это будетъ самымъ ради-

кальнымъ шагомъ, который когда-либо предпринимало министерство. Конференція рѣшила вопросъ согласно рѣчи императора, но выразила желаніе, чтобы для перехода къ новому порядку были созданы «*schonende Uebergangsformen*». Мы увидимъ дальше, что министерство должно было отказаться отъ радикальнаго рѣшенія конференціи и избрало другой путь—измѣненіе учебныхъ плановъ реальной гимназіи.

Вторымъ вопросомъ былъ вопросъ, которому въ будущемъ, повидимому, предстоитъ занять центральное мѣсто въ дѣлѣ школьной реформы, — объ единой средней школѣ. Очень много противъ единой средней школы говорилъ извѣстный редакторъ-издатель журнала «Das humanistische Gymnasium», гейдельбергскій директоръ и профессоръ Улигъ. Онъ сказалъ, между прочимъ, слѣдующее: «у защитниковъ единой средней школы сдѣлалось моднымъ ссылаться на Скандинавію, спеціально на Швецію, какъ на педагогическій рай, въ которомъ господствуетъ счастье и единство. Тѣ-же ссылки повторяются въ Венгріи и Россіи. Одинъ русскій журналъ *), какъ мнѣ пишутъ изъ Россіи, сдѣлалъ недавно интересное сообщеніе, что только Швеція въ педагогическихъ вопросахъ можетъ считаться образцомъ, а германская школа приходитъ въ упадокъ. Этому, однако, очень сильно противорѣчитъ заявленіе одного молодого шведскаго доцента и педагога, который, по порученію правительства, въ теченіе прошлой зимы находился въ Гейдельбергѣ для ознакомленія съ нѣмецкимъ школьнымъ дѣломъ. У насъ, сказалъ онъ мнѣ, собственно почти никто не доволенъ организаціей средняго образованія. Одни полагаютъ, что классическіе языки играютъ еще слишкомъ большую роль въ нашей школѣ, что ихъ собственно слѣдуетъ совершенно устранить, другіе-же требуютъ возвращенія къ прежнимъ порядкамъ. «Вообще Улигъ пытался доказать, что скандинавскіе порядки не оправдали тѣхъ надеждъ, которыя на нихъ возлагались. Мы не можемъ здѣсь вдаваться въ обсужденіе этого вопроса, укажемъ только, что въ № 1 за 1892 г. «Zeitschrift für die Reform der höheren Schulen» (17 февр. 1892 г.) приводится совершенно противоположное заявленіе шведскаго министра Гилльяма, который, кстати сказать, самъ классикъ и рѣшительный сторонникъ классицизма. Конференція рѣшила, что общее основаніе для гимназій и чисто реальныхъ школъ не желательно, но что, смотря по мѣстнымъ потребностямъ, возможно допустить соединеніе: 1) классической гимназіи съ реальной, 2) реальной гимназіи съ высшей «Bür-

*) Въ нѣмецкомъ текстѣ сказано: ein russisches Blatt, но рѣчь идетъ тутъ, очевидно, о статьѣ почтеннаго варшавскаго профессора Окольскаго въ августовской книжкѣ «Вѣстника Европы» за 1890 г.

gerschule». Въ первомъ случаѣ, существующая уже и теперь для нижнихъ трехъ классовъ общность учебнаго плана классическихъ и реальныхъ гимназій распространяется до 6-го класса включительно; съ 7-го-же класса рядомъ съ гимназическимъ учебнымъ планомъ будетъ функціонировать учебный планъ высшаго реальнаго училища (Oberrealschule). Во второмъ случаѣ преподаваніе латинскаго языка отлагается до 4-го класса; съ 4-го-же класса рядомъ съ учебнымъ планомъ реальной гимназіи будетъ функціонировать учебный планъ высшей бюргерской школы (которая представляетъ изъ себя 6-тиклассное чисто реальное учебное заведеніе).

Третій вопросный пунктъ касался уменьшенія числа уроковъ древнихъ языковъ и связаннаго съ этой мѣрой введенія факультативнаго преподаванія англійскаго языка и обязательнаго—рисованія. Признавъ огромнымъ большинствомъ необходимость сокращенія общаго числа уроковъ въ гимназіяхъ, конференція большинствомъ 34 голосовъ противъ 9-ти рѣшила, что это сокращеніе должно пасть какъ на древніе языки, такъ и на другіе предметы гимназическаго преподаванія. Характерно, что оба корифея нѣмецкаго естествознанія—Гельмгольцъ и Вирховъ высказались въ пользу того, чтобы сокращеніе числа уроковъ коснулось исключительно древнихъ языковъ. Попутно конференція постановила, что на преподаваніе нѣмецкаго языка должно быть обращено величайшее вниманіе, число уроковъ слѣдуетъ по возможности увеличить; кромѣ того, должно стремиться къ тому, чтобы ученики на всѣхъ урокахъ правильно выражались на родномъ языкѣ, и въ частности при переводахъ съ иностранныхъ языковъ. Для болѣе подробнаго преподаванія новѣйшей отечественной исторіи—это требованіе было выставлено императоромъ въ его рѣчи — конференція не считаетъ нужнымъ увеличеніе числа уроковъ исторіи. Обсуждая вопросъ о сокращеніи уроковъ, конференція огромнымъ большинствомъ голосовъ похоронила латинское сочиненіе на выпускномъ экзаменѣ. Относительно рисованія было принято рѣшеніе—признать его обязательнымъ предметомъ, начиная съ третьяго класса (Quarta). Безусловная обязательность англійскаго языка была отвергнута, условная, смотря по мѣстнымъ условіямъ (напомнимъ читателю о Ганноверѣ и его исторической связи съ Англіей), была принята. Точно также была признана большинствомъ 28 голосовъ противъ 15—необходимость факультативнаго преподаванія еврейскаго языка (для будущихъ теологовъ).

Странная судьба постигла вопросъ 4-й: слѣдуетъ-ли удержать въ реальныхъ гимназіяхъ прежнее число уроковъ латинскаго языка, или-

же уменьшить это число, или-же, наконецъ, увеличить его? Хотя конференція и уничтожила въ принципѣ большинствомъ 35 голосовъ противъ 8-ми реальныя гимназіи, но все-таки она не могла уклониться отъ отвѣта на четвертый вопросъ. Однако, ни одно изъ трехъ возможныхъ рѣшеній не получило абсолютнаго большинства: наибольшее число голосовъ (20) высказалось въ пользу сокращенія уроковъ латинскаго языка, т.-е. возвращенія къ учебному плану 1859 г. Такимъ образомъ, отвѣта на 4-й вопросъ не послѣдовало, и мы напрасно стали-бы его искать въ оффиціальной сводкѣ рѣшеній конференціи (Zusammenstellung der Beschlüsse der Berliner Konferenz).

Пятый вопросъ въ сущности состоялъ изъ 4-хъ отдѣльныхъ вопросовъ. Изъ нихъ особенно важны были два вопроса: 1) желательно-ли превращеніе 7-классныхъ учебныхъ заведеній (прогимназій, реальныхъ прогимназій, реальныхъ училищъ) въ шестиклассныя? и 2) желательно-ли согласованіе учебнаго плана высшихъ бюргерскихъ школъ съ учебнымъ планомъ высшихъ реальныхъ училищъ такъ, чтобы три старшіе класса послѣднихъ могли быть продолженіемъ высшей бюргерской школы, причемъ, однако, *законченность* курса высшей бюргерской школы не должна потерпѣть никакого ущерба? Оба вопроса были рѣшены утвердительно.

Подобно тому, какъ первый вопросъ о существованіи реальныхъ гимназій и ихъ равноправности съ классическими до послѣдняго времени былъ центральнымъ вопросомъ въ той школьной реформѣ, которой требовало общественное мнѣніе, такъ въ той реформѣ, *которую теперь на самомъ дѣлѣ провело прусское правительство*, центральное мѣсто занимаетъ 6-й вопросъ. Онъ гласитъ: желательно-ли въ интересахъ учениковъ 9-ти-классныхъ учебныхъ заведеній, оставляющихъ ихъ до окончанія курса, организовать преподаваніе такъ, чтобы первые 6 классовъ давали относительно законченное образованіе? 35 членовъ конференціи, присутствовавшихъ при баллотировкѣ, единогласно рѣшили утвердительно этотъ вопросъ, примыкающій, какъ мы увидимъ дальше, къ вопросу (13) о правахъ по отбыванію воинской повинности.

Вопросъ 7-й касается подробностей школьной организаціи (количества учениковъ въ классѣ, въ цѣломъ учебномъ заведеніи и т. д.), и поэтому мы обходимъ его въ нашемъ изложеніи.

Особенный интересъ представляетъ вопросъ 8-й—о домашней работѣ, такъ какъ съ нимъ тѣсно связанъ вопросъ о такъ-называемомъ переутомленіи. Конференція рѣшила, что предложенное ею сокращеніе числа уроковъ не должно повести за собой увеличенія домашнихъ ра-

ботъ. Главнымъ докладчикомъ по этому вопросу былъ извѣстный педагогъ, гиссенскій профессоръ и директоръ Шиллеръ. Мы приведемъ нѣсколько изъ выставленныхъ имъ положеній. «Во всѣхъ классахъ, въ цѣляхъ противодѣйствія развитію близорукости, слѣдуетъ ограничить домашнія письменныя работы (häusliche Schreibarbeit) и замѣнить ихъ такими работами, которыя болѣе содѣйствуютъ самодѣятельности учениковъ». Въ особенности слѣдуетъ выбирать такія работы, которыя для учениковъ составляютъ естественный переходъ къ свободной работѣ. Шиллеръ настаиваетъ на принятіи системы классныхъ, а не предметныхъ преподавателей. Онъ говоритъ, что при раціональной постановкѣ гимназическаго преподаванія никакого переутомленія быть не можетъ и ссылается на примѣръ руководимой имъ гиссенской гимназіи, гдѣ отсутствіе школьнаго переутомленія констатировано медицинскими авторитетами. Корреференты по этому вопросу, Графъ и Герингъ, выставили извѣстное требованіе, чтобы настоящимъ *урокамъ* было-бы посвящено дообѣденное время, а послѣ обѣда производилась-бы гимнастика, игры и т. п. Но врядъ-ли можно сомнѣваться, что этому требованію суждено еще долго оставаться pium desiderium. Герингъ въ своемъ рефератѣ и 26 тезисахъ развилъ свою программу, съ которой читатели «Русской Школы» уже знакомы въ общихъ чертахъ. Между прочимъ, онъ требуетъ преподаванія гигіены какъ для учителей, такъ и для учениковъ. Необходимость гигіеническаго контроля надъ школой со стороны школьнаго врача была признана конференціей; точно также принято было предложеніе Геринга о преподаваніи гигіены и способовъ поданія первой помощи въ несчастныхъ случаяхъ. Характерно также попутно принятое конференціей рѣшеніе, что слѣдуетъ всячески содѣйствовать преподаванію естествовѣдѣнія и географическаго и историческаго родиновѣдѣнія на открытомъ воздухѣ, т.-е на прогулкахъ.

Высказавшись за уменьшеніе домашней работы, конференція постановила, что вытекающее отсюда перевесеніе центра тяжести преподаванія въ школу требуетъ улучшенія методовъ. Для того, чтобы учителя могли удовлетворять болѣе высокимъ требованіямъ, необходимы: 1) педагогическая подготовка учителей; 2) ограниченіе системы предметныхъ преподавателей и большая, чѣмъ прежде, отвѣтственность класснаго учителя за физическое и духовное преуспѣяніе воспитанниковъ; 3) поднятіе учительскаго сословія во всѣхъ отношеніяхъ.

Слѣдующій (9-й) вопросный пунктъ касался преподаванія гимнастики. Главный докладчикъ по этому вопросу, извѣстный спеціалистъ по такъ-наз. «Jugendspiele», директоръ герлицкой гимназіи Эйтнеръ

прямо заявилъ, что число уроковъ гимнастики должно быть удвоено. Кромѣ того, онъ выставилъ требованіе, чтобы игры, какъ необходимое дополненіе къ гимнастикѣ, были сдѣланы обязательными и происходили подъ руководствомъ и надзоромъ учителя. Интересно также его положеніе: школа обязана давать всѣмъ ученикамъ возможность купаться и плавать. Конференція высказалась, согласно предложенію Эйтнера, въ пользу усиленія гимнастики, преподаваніе которой, по возможности, должно быть возложено на одного изъ учителей, и рекомендовала «игры». Эйтнеръ предлагалъ признать ихъ обязательными для всѣхъ учениковъ, но это странное предложеніе «обязательныхъ игръ», которыя, какъ совершенно правильно замѣтилъ Циглеръ, являются contradictio in adjecto, не было принято. Обученіе танцамъ и верховой ѣздѣ, хотя и желательно, но не принадлежитъ, по мнѣнію докладчика, къ задачамъ школы. Корреферентъ, д-ръ Гюссфельдтъ, авторъ книги «Die Erziehung der deutschen Jugend», о которой мы въ свое время сообщали читателямъ «Русской Школы», выставилъ положеніе, что физическое здоровье юношества требуетъ, чтобы число недѣльныхъ уроковъ не превышало 24-хъ.

Относительно выпускного экзамена (зрѣлости) на вопросъ: можетъ-ли онъ быть устраненъ? конференція огромнымъ большинствомъ отвѣчала отрицательно. Только *одинъ* голосъ высказался въ пользу устраненія; кто былъ этотъ еретикъ — не сказано въ протоколахъ. Большинство членовъ конференціи высказалось, однако, въ пользу значительнаго облегченія выпускного экзамена. Такъ, главный докладчикъ по этому вопросу, директоръ Гартвигъ, высказался въ пользу уничтоженія выпускного экзамена: 1) по Закону Божію, 2) по географіи, но первый нашелъ такъ много защитниковъ въ конференціи, что Гартвигъ со своимъ предложеніемъ остался въ значительномъ меньшинствѣ. Конференція рѣшила, основываясь на своемъ постановленіи по вопросу 6, ограничить выпускной экзаменъ курсомъ 8-го и 9-го класса, т.-е. такъ называемой Prima, и въ частности устранить: 1) латинское сочиненіе, на мѣсто котораго долженъ стать переводъ съ латинскаго языка на нѣмецкій, 2) разговоръ на латинскомъ языкѣ (das Lateinsprechen), 3) устный экзаменъ изъ географіи. Рядъ другихъ спеціальныхъ рѣшеній конференціи по этому вопросу мы проходимъ здѣсь молчаніемъ, такъ какъ они всѣ легли въ основу новыхъ правилъ о выпускныхъ экзаменахъ, и мы встрѣтимся съ ними при разсмотрѣніи послѣднихъ. Нельзя не отмѣтить мнѣнія Паульсена объ испытаніи зрѣлости. «Мм. гг.,—началъ онъ свою рѣчь,—позвольте выразить здѣсь пожеланіе, которое я часто слышалъ отъ осмотрительныхъ и разум-

ныхъ людей, а именно, чтобы испытаніе зрѣлости получило въ большей мѣрѣ характеръ внутренняго дѣла школы (einer inneren Schulangelegenheit). Говорятъ, что оно въ слишкомъ сильной степени получило характеръ государственнаго экзамена, государственнаго акта. Я надѣюсь,—продолжалъ Паульсенъ,—что мы постепенно дойдемъ до того, что будемъ меньше ожидать отъ экзамена вообще, чѣмъ ожидаемъ теперь, что мы станемъ больше довѣрять человѣческой природѣ, памятуя положеніе Аристотеля: πάντες ἄνθρωποι τοῦ εἰδέναι ὀρέγονται, т.-е., что естественное стремленіе ведетъ всѣхъ людей къ цѣли. Кажется, что это положеніе неприложимо къ нашему времени, потому что мы думаемъ, что человѣкъ не будетъ учиться, если его не будутъ принуждать къ этому экзаменами. Я думаю, что мы можемъ имѣть большее довѣріе къ природѣ нашей молодежи. Вѣдь экзаменамъ-то самимъ всего 100 лѣтъ, вѣдь и до нихъ жили-же люди. Намъ теперь представляется вполнѣ невѣроятнымъ, чтобы было время, когда при переходѣ въ университетъ не экзаменовали. Между тѣмъ, жизнь шла своимъ чередомъ, и шла недурно. Все то поколѣніе, которое съ 1780 по 1820 г. отмѣчаетъ собой эпоху высшаго развитія нашей духовной жизни, не подвергалось экзаменамъ, великіе философы и поэты этого времени, Гёте, Шиллеръ, великіе филологи Вольфъ и Нибуръ, оба Гумбольдта, братья Гриммъ не держали никакого выпускного экзамена. Для того, чтобы привести ихъ къ цѣли, очевидно, не нужно было побужденіе, которое лежитъ въ экзаменѣ. Правда, безспорно, что значительная часть юношества тогда уходила изъ школы съ меньшими знаніями, чѣмъ теперь. Но я не знаю, заключался-ли въ этомъ такой большой ущербъ; въ то время больше полагались на личность. Каждый тогда шелъ, до извѣстной степени, на свой страхъ въ университетъ, тогда говорили, что онъ самъ потеряетъ, если окажется не въ состояніи усвоить то, что дается въ университетѣ. Мы должны болѣе апеллировать къ личной отвѣтственности человѣка, вѣдь въ концѣ-концовъ ему придется самому постоять за себя. Благодаря выпускному экзамену, въ ученикѣ возбуждается представленіе, что онъ удовлетворилъ всѣмъ требованіямъ, онъ самъ себѣ начинаетъ казаться кандидатомъ на государственную должность (Staatsamtsanwärter), который имѣетъ уже извѣстныя претензіи къ государству. Итакъ, мм. гг.,—заключилъ свою рѣчь Паульсенъ,—я желаю, чтобы мы нѣсколько больше возвратились къ старой свободѣ. Свободный ростъ личности слишкомъ ограничивается. Я-бы сказалъ: мы слишкомъ привыкли за образецъ для нашей школы брать древесный питомникъ. Было-

бы желательно, чтобы и въ духовной области мы удѣляли больше мѣста свободному росту, образцомъ котораго въ природѣ служитъ лѣсъ».

11-й вопросъ былъ формулированъ такъ: какія измѣненія нужны по отношенію къ научной подготовкѣ будущихъ учителей въ высшихъ учебныхъ заведеніяхъ. Вопросъ о педагогической подготовкѣ учителей не былъ вовсе предложенъ конференціи, такъ какъ только за годъ до созванія конференціи прусское правительство провело крупную реформу въ этой области. Конференція признала, что принципіальныя реформы въ дѣлѣ научной подготовки не нужны, и что университеты съ ихъ образовательными средствами совершенно удовлетворяютъ въ этомъ отношеніи. Рядомъ съ этимъ она рекомендовала введеніе, такъ-называемыхъ, руководящихъ учебныхъ плановъ для студентовъ («hodegetische Studienpläne»).

12-й вопросъ былъ формулированъ такъ: какими средствами могутъ среднія учебныя заведенія въ возможно бо́льшемъ согласіи съ семьей вліять на нравственное развитіе учениковъ. Главный докладчикъ по этому вопросу, одинъ изъ извѣстнѣйшихъ нѣмецкихъ педагоговъ нашего времени, попечитель (Curator) Галльскаго (Halle a. d. Saale) университета д-ръ Шрадеръ выставилъ, между прочимъ, слѣдующія положенія, почти цѣликомъ принятыя и конференціей: «средняя школа можетъ *самостоятельно* *) содѣйствовать нравственному развитію своихъ воспитанниковъ не только путемъ дисциплины (sorgfältige Zucht), но также a) путемъ умѣлаго пользованія учебнымъ матеріаломъ этическаго содержанія, въ особенности въ преподаваніи: 1) Закона Божія, 2) исторіи и 3) при объясненіи писателей; b) обращая вниманіе на индивидуальность воспитанника, при условіи немногочисленныхъ классовъ; c) примѣромъ самого учителя (durch das vorbildliche Verhalten des Lehrers); d) поставивъ учительское сословіе въ надлежащее положеніе (durch angemessene Stellung des Lehrerstandes)». Корреферентъ, д-ръ Гинцпетеръ (воспитатель императора), резюмировалъ свои взгляды на тотъ-же вопросъ въ двухъ тезисахъ: «Такъ какъ *нравственное* воздѣйствіе школы на учащихся существенно зависитъ отъ личности учителя, то оно можетъ быть усилено преимущественно тѣмъ, что 1) учителя въ большей мѣрѣ, чѣмъ прежде, подготовлялись-бы къ роли воспитателей, 2) учителя были-бы лучше поставлены въ матеріальномъ и общественномъ отношеніи. «Гинцпетеръ въ своемъ докладѣ настаивалъ на популярномъ въ настоящее время требованіи, чтобы школа больше, чѣмъ это было до сихъ поръ, *вос-*

---

*) Курсивъ подлинника.

*

питывала. Впрочемъ, онъ самъ признаетъ безспорность того, что «школа можетъ воспитывать только косвенно, преимущественно путемъ обученія». Перифразируя свой тезисъ, онъ заявилъ, что школьная реформа хотя-бы самая радикальная останется недѣйствительной безъ *реформы учителей* (jede Schulreform muss unwirksum bleiben ohne Schullehrerreform). Второй корреферентъ д-ръ Мозлеръ въ своемъ докладѣ обратилъ вниманіе, между прочимъ, на неподходящее чтеніе, какъ элементъ, неблагопріятно вліяющій на нравственное развитіе учащихся, и затѣмъ на кружки учащихся (Schülerverbindungen), устраиваемые съ разными непохвальными цѣлями, въ концѣ концовъ сводящимися къ... кутежу. Кружкн сами по себѣ, являясь выраженіемъ товарищескаго духа и солидарности, были-бы явленіемъ утѣшительнымъ, но, къ сожалѣнію, они всегда складываются по типу тѣхъ студенческихъ союзовъ, которые налагаютъ на нѣмецкую университетскую жизнь такой непривлекательный отпечатокъ.

Мы видѣли, что и Гинцпетеръ, и Шрадеръ указывали на необходимость въ интересахъ усиленія нравственнаго вліянія школы—улучшить положеніе учителей и прежде всего—въ матеріальномъ отношеніи. Этой стороны вопроса счелъ нужнымъ коснуться и представитель финансоваго вѣдомства въ конференціи, тайный совѣтникъ Боцъ (Bohz), сообщившій по этому поводу интересныя данныя и разсчеты. Число всѣхъ учителей среднихъ (государственныхъ и негосударственныхъ) школъ въ Пруссіи онъ считаетъ — 7.900. Увеличеніе содержанія ихъ въ годъ на 100 марокъ (въ среднемъ) обошлось-бы государственной казнѣ около $^1/_2$ милліона марокъ. Такой суммы въ предстоящую смѣту нельзя ввести, заявилъ правительственный коммиссаръ, признавшій въ то-же время, что прибавка въ 100 марокъ будетъ совершенно недостаточной. Въ отвѣтъ Боцу, консервативный депутатъ Кропачекъ указалъ, что на начальное образованіе Пруссія тратитъ по 2 марки на жителя, на университетское—по 0,40 марокъ, на среднее-же только—0,20 марокъ. «Двадцать пфенниговъ!»—воскликнулъ депутатъ и прибавилъ: «Это все, что прусское государство дѣлаетъ для среднихъ учебныхъ заведеній!» Между тѣмъ, еще въ 1877 г. (прусскія данныя относятся къ смѣтѣ за 1890—1891 г.) *Баварія* тратила на среднее образованіе по 0,50 марокъ на жителя, *Саксонія*—0,63, *Эльзасъ и Лотарингія*—0,70, *Гессенъ*—0,66, *Вюрттембергъ*—0,92 и даже *Австрія*—0,31. «Я долженъ согласиться,—сказалъ ораторъ,—съ тѣмъ, что говорилъ г. тайный совѣтникъ Штаудеръ: мы можемъ въ Пруссіи гордиться научными результатами дѣятельности нашихъ учителей, но мы не можемъ гордиться матеріальными жертвами государства въ пользу учителей».

Конференція, принявъ приведенные выше тезисы Шрадера почти безъ всякихъ матеріальныхъ измѣненій, кромѣ того, рекомендовала: 1) ограниченіе системы «предметныхъ» проподавателей, 2) надзоръ за учениками внѣ школы, 3) посѣщеніе учениковъ учителями; эти посѣщенія должны производиться тактично («tactvolle Hausbesuche»), 4) устройство школьныхъ праздниковъ и 5) вообще поддержаніе связи и отношеній между школой и родителями.

13-й вопросъ касался измѣненія въ правахъ, связанныхъ съ окончаніемъ того или другого средняго учебнаго заведенія. До новѣйшихъ реформъ, въ основу которыхъ положены рѣшенія берлинской конференціи, дѣло обстояло такъ. Окончаніе курса въ гимназіи съ аттестатомъ зрѣлости давало право поступленія: 1) на *всѣ* факультеты университета, 2) въ высшія техническія училища, 3) во всѣ высшія должности въ горномъ, строительномъ, лѣсномъ и почтовомъ вѣдомствѣ (для первыхъ трехъ, конечно, при условіи спеціальнаго образованія). Аттестатъ зрѣлости реальной гимназіи давалъ право поступленія: 1) во всѣ высшія должности (höherer Verwaltungsdienst) по только что перечисленнымъ вѣдомствамъ, 2) въ высшія техническія училища, 3) на математическое, естественно-научное и неофилологическое отдѣленіе философскаго факультета. Аттестатъ зрѣлости высшихъ реальныхъ училищъ давалъ право поступленія въ высшія техническія училища, но безъ дальнѣйшаго права на высшія должности въ строительномъ вѣдомствѣ. Это послѣднее право было дано абитуріентамъ высшаго реальнаго училища въ 1879 г., но потомъ министерскимъ приказомъ 6-го іюля 1886 г. отнято у нихъ. Что касается до весьма важнаго въ общественномъ, въ частности—въ экономическомъ отношеніи, права на отбываніе воинской повинности вольноопредѣляющимся въ теченіе *одного* года (такъ-наз. «Einjährigerfreiwilligerdienst»), то оно давалось: 1) окончаніемъ 7-ми классовъ 9-классныхъ учебныхъ заведеній (гимназіи, реальной гимназіи и высшаго реальнаго училища) или 2) 7-класснаго учебнаго заведенія (прогимназіи, реальной прогимназіи и реальнаго училища) и, наконецъ, 3) въ силу *выпускного* экзамена по окончаніи 6-класснаго реальнаго учебнаго заведенія, такъ-наз. «höhere Bürgerschule».

Первый референтъ по 13-му вопросу (опятъ д-ръ Шрадеръ) высказался безусловно въ пользу *монополіи* абитуріентовъ классическихъ гимназій на университетское образованіе. Паульсенъ-же снова энергично защищалъ реальную гимназію. Безъ знанія латинскаго языка университетское образованіе, по его мнѣнію, невозможно; поэтому абитуріентовъ высшаго реальнаго училища можно допустить къ универ-

ситетскому образованію *) только подъ условіемъ дополнительнаго испытанія изъ латинскаго языка. Абитуріенты-же реальной гимназіи должны быть допускаемы свободно на всѣ факультеты, кромѣ историко-филологическаго отдѣленія философскаго факультета, для поступленія на которое они должны подвергаться дополнительному экзамену изъ греческаго языка. Указанныя Паульсеномъ реформы, по его мнѣнію, возстановили-бы порядки, существовавшіе 100 лѣтъ тому назадъ, правда, *въ совершенномъ видѣ*. «Тогда греческій языкъ былъ необязательнымъ предметомъ. Но если 100 лѣтъ тому назадъ было возможно заниматься наукой безъ знанія греческаго языка, то теперь это еще возможнѣе. Въ ту эпоху втораго разцвѣта гуманизма греческій языкъ игралъ болѣе значительную роль въ дѣлѣ образованія нашего народа, чѣмъ теперь. Къ тому-же мы теперь получили новыя образовательныя средства, которыя едва-ли существовали въ то время, по крайней мѣрѣ, не для школьнаго обученія. Обязательность греческаго языка была проведена только въ 20-хъ годахъ текущаго столѣтія. Меня нельзя убѣдить, чтобы ее можно было удержать на долгое время. Я не думаю, что если черезъ 100 или 50 лѣтъ снова въ этомъ залѣ будетъ засѣдать школьная конференція, то она постановитъ рѣшеніе объ обязательности знанія греческаго языка для допущенія къ научнымъ занятіямъ медициной».

Интересны взгляды по тому-же вопросу двухъ присутствовавшихъ въ конференціи «классиковъ естествознанія», Вирхова и Гельмгольца. Первый вполнѣ категорично высказался въ пользу реальныхъ гимназій вообще и въ частности за допущеніе абитуріентовъ ихъ на медицинскій факультетъ. Онъ указалъ, что ни одна наука, ни одна профессія не требуетъ такихъ продолжительныхъ академическихъ занятій, какъ медицина. Изъ средней школы являются молодые люди безъ всякой *естественнонаучной подготовки*: понятно. что у нихъ должны уходить *4 семестра* на такую подготовку *въ стѣнахъ университета*. Остается, слѣдовательно, на собственно медицинскія науки 4 семестра (одинъ семестръ уходитъ на отбываніе повинности, всего-же 9 семестровъ). Эти условія ненормальны и требуютъ измѣненія. Его нельзя ожидать отъ классическихъ гимназій. Послѣднія тутъ не хотятъ и не могутъ помочь. Остаются, стало быть, гимназіи реальныя. «А потому я надѣюсь,—сказалъ Вирховъ,—что они будутъ спасены отъ гибели». Уничтоженіе реальныхъ гимназій было-бы

*) Дѣло въ сущности идетъ, конечно, не о слушаніи лекцій, *которое всѣмъ доступно*, а о правѣ держать по выслушаніи университетскаго курса тотъ или другой *государственный* экзаменъ.

опаснымъ шагомъ, такъ какъ впослѣдствіи можетъ сказаться настоятельная потребность въ учебныхъ заведеніяхъ именно такого рода.

Гельмгольцъ сказалъ, что онъ не можетъ утверждать негодности реальныхъ гимназій для подготовки къ медицинской профессіи, но въ то-же время сослался на свой опытъ съ *японскими* учениками, какъ на доказательство образовательнаго значенія классическаго образованія. Японцы хорошо запоминаютъ, они заучиваютъ лучше, чѣмъ европейцы. При экспериментахъ они обнаруживаютъ такую ловкость рукъ, до которой европейцамъ тоже далеко. Они хорошо вычисляютъ. Но когда нужно добраться до причинной связи между явленіями, которой прямо изъ учебниковъ не заимствуешь, японцы пасуютъ. «Несмотря на то, что былъ фундаментъ знаній, отсутствовала способность ихъ комбинировать, и я глубоко и непосредственно убѣдился въ необходимости того дисциплинированія духовныхъ способностей, которое по нашимъ прежнимъ опытамъ на самомъ дѣлѣ дается классическимъ образованіемъ». «Умѣнье мыслить,—закончилъ Гельмгольцъ, — труднѣе пріобрѣсти, чѣмъ знанія».

По вопросу о правѣ на отбываніе воинской повинности вольноопредѣляющимся мнѣнія рѣзко раздѣлились. Одни хотѣли реформой въ этой области создать привилегію для т. н. «höhere Bürgerschulen», т.-е. для 6-ти-классныхъ реальныхъ училищъ, чтобы усилить этотъ типъ средней школы на счетъ 9-ти-классныхъ заведеній, такъ или иначе приготовляющихъ къ высшимъ учебнымъ заведеніямъ и создающихъ «умственный пролетаріатъ»; другіе находили это несправедливымъ и нежелательнымъ. Первые предлагали, поэтому, пріурочить право на вольноопредѣляющагося къ аттестату зрѣлости: 1) шестиклассныхъ реальныхъ школъ; 2) всѣхъ девятиклассныхъ учебныхъ заведеній. Такимъ образомъ, прошедшіе семь или восемь классовъ гимназіи, реальной гимназіи или реальнаго училища не имѣли-бы по этому проекту того права, которое получали-бы кончившіе курсъ въ 6-ти-классномъ учебномъ заведеніи. Одинъ изъ представителей этого взгляда такъ аргументировалъ его. Не число лѣтъ, проведенныхъ въ учебномъ заведеніи, имѣетъ тутъ значеніе, а окончаніе цѣльнаго курса, пріобрѣтеніе извѣстнаго законченнаго образованія (д-ръ Альбрехтъ). Три докладчика были на сторонѣ этого мнѣнія, четвертый стоялъ за status quo ante (Паульсенъ). Конференція, какъ мы сейчасъ увидимъ, не согласилась ни съ тѣмъ, ни съ другимъ мнѣніемъ и постановила рѣшеніе—компромиссъ.

Рѣшенія конференціи по сложному вопросу о «правахъ», въ главныхъ чертахъ, сводятся къ слѣдующему. Аттестатъ зрѣлости класси-

ческой гимназіи даетъ рѣшительно всѣ выше перечисленныя права, но для допущенія въ высшія техническія училища отъ абитуріентовъ-классиковъ будетъ требоваться дополнительный экзаменъ по рисованію и (условно) по математикѣ и естественнымъ наукамъ. Аттестатъ зрѣлости 9-ти-класснаго учебнаго заведенія «реалистическаго характера» (этимъ общимъ терминомъ обойденъ вопросъ о реальной гимназіи) даетъ право на поступленіе на математическое и естественно-научное отдѣленія философскаго факультета и въ высшія техническія училища, равно какъ открываетъ доступъ ко всѣмъ высшимъ должностямъ въ горномъ, строительномъ, машинно-инженерномъ, корабельно-строительномъ, почтовомъ и лѣсномъ вѣдомствахъ.

Для допущенія къ другимъ государственнымъ экзаменамъ, абитуріентамъ этихъ учебныхъ заведеній необходимо выдержать дополнительный экзаменъ по древнимъ языкамъ, т.-е. медицинскій факультетъ въ сущности остался закрытымъ для абитуріентовъ реальной гимназіи и реальнаго училища. Право на отбываніе воинской повинности вольноопредѣляющимся дается: 1) аттестатомъ зрѣлости 6-ти-классныхъ учебныхъ заведеній; 2) спеціальнымъ экзаменомъ по окончаніи шести классовъ 9-ти-классныхъ учебныхъ заведеній, т.-е. для права на вольноопредѣляющагося былъ созданъ спеціальный экзаменъ, раздѣляющій курсъ 9-ти-классныхъ учебныхъ заведеній на двѣ части. Намъ уже приходилось говорить объ этомъ экзаменѣ въ нашемъ рефератѣ книжки Циглера (см. «Русскую Школу», октябрь 1892 г., стр. 163), который не сочувствуетъ этому новшеству. Этотъ экзаменъ, рѣчь о которомъ подробнѣе еще впереди, очевидно былъ уже намѣченъ вышеприведеннымъ рѣшеніемъ конференціи по вопросу 6-му.

Характерно слѣдующее рѣшеніе конференціи: «При безусловно необходимой реформѣ постановленій о правахъ (Berechtigungswesen) слѣдуетъ стремиться къ установленію возможно равной оцѣнки реалистическаго и гуманистическаго образованія». Пусть читатель не подумаетъ, что въ этомъ пожеланіи заключается отрицаніе подтвержденныхъ той-же конференціей преимуществъ классической гимназіи. Въ данномъ случаѣ рѣчь идетъ о чисто идеальномъ, независимомъ отъ правъ и преимуществъ, равенствѣ. Конференція не желаетъ, чтобы реальное образованіе, хотя и дающее *менѣе* правъ, чѣмъ классическое, считалось поэтому образованіемъ низшаго порядка. До сихъ поръ такое отношеніе, къ сожалѣнію, господствуетъ въ обществѣ и, конечно, вопросъ о правахъ играетъ въ данномъ случаѣ первостепенную роль.

Реформа «права на вольноопредѣляющагося», рѣшенная конференціей, устанавливаетъ полное равенство между 6-ти, 7-ми и 9-ти-клас-

сными учебными заведеніями и потому вопросъ 14-й вполнѣ последовательно ставится такъ: какія мѣры могутъ быть приняты для удовлетворенія имѣющей усилиться потребности въ «höhere Bürgerschulen»? Конференція указала рядъ такихъ мѣръ и главными докладчиками по этому вопросу явились названные нами выше сторонники «средней школы безъ латыни» Гольцмюллеръ и Маттіасъ. Мы не будемъ здѣсь вдаваться въ разборъ мнѣній, высказанныхъ членами конференціи по данному вопросу. Важнѣе гораздо указать принципіальное значеніе покровительства со стороны государства или правительства реальной школѣ, дающей законченное среднее образованіе. Эта реальная школа, во-первыхъ, является для правительства средствомъ ослабить наплывъ молодежи въ университеты и вообще высшія учебныя заведенія и остановить нежелательный для него ростъ умственнаго пролетаріата. Во-вторыхъ, 6-классная реальная школа покровительствуется на счетъ 9-классной реальной гимназіи; ея представители поэтому, какъ указано выше, *пока* естественные союзники чисто классической школы. Но за этими цѣлями, имѣющими чисто временное значеніе, стоитъ болѣе важная: 6-классная реальная школа имѣетъ миссію распространять среднее образованіе въ народной массѣ; она поэтому должна и будетъ являться, по вѣрному выраженію Циглера, народной средней школой. И, конечно, прусское правительство, задавшись цѣлью покровительствовать *такой* средней школѣ, стало на вѣрный путь постепеннаго *подъема общаго уровня образованія народныхъ массъ*.

Изъ рѣшеній конференціи по вопросу о 6-классныхъ реальныхъ школахъ отмѣтимъ слѣдующія. Одно изъ нихъ гласитъ, что прогимназіи и реальныя прогимназіи, изъ которыхъ только незначительное число учениковъ переходитъ въ гимназіи и реальныя гимназіи, должны быть превращены въ 6-кл. реальныя школы. То-же самое относится и къ гимназіямъ и реальнымъ гимназіямъ съ небольшимъ количествомъ учениковъ въ старшихъ классахъ. Затѣмъ, если дѣло идетъ объ основаніи перваго въ данномъ городѣ средняго учебнаго заведенія, то преимущество слѣдуетъ отдавать 6-кл. реальной школѣ. Государство должно оказывать городамъ матеріальную помощь въ дѣлѣ основанія 6-кл. реальныхъ школъ. «Бюргерской школѣ» слѣдуетъ дать названіе «реальной школы», которое притомъ указываетъ на ея связь съ «высшимъ реальнымъ училищемъ» (Oberrealschule).

Вопросъ 15-й касался контроля надъ обученіемъ и воспитаніемъ въ школѣ. Онъ былъ поставленъ самимъ императоромъ. Конференція отвѣчала на него *очень кратко*, что существующіе органы надзора совершенно достаточны. П. С.

ПРОФЕССІОНАЛЬНЫЯ УЧИЛИЩА.

(Продолженіе).

III.

Первыя профессіональныя училища въ Россіи были *художественныя*, именно *училища иконописи*, возникшія въ числѣ первыхъ и существующія до настоящаго времени. Въ древней-же Россіи было весьма распространено обученіе художественнымъ женскимъ рукодѣльямъ, вышиванью шелками, финифтью, золотомъ и серебромъ. Сохранившіеся вышитыя плащаницы и образа свидѣтельствуютъ, до какого высокаго совершенства было доведено это искусство у нашихъ предковъ. Обученіе дворовыхъ дѣвушекъ женскимъ рукодѣльямъ было распространено почти во всѣхъ помѣщичьихъ домахъ во время крѣпостнаго права, до самаго уничтоженія его. Въ женскихъ учебныхъ заведеніяхъ, институтахъ, патріотическихъ школахъ и пріютахъ, обученіе рукодѣльямъ было введено императрицею Маріею Ѳеодоровною. Обученіе женщинъ повивальному искусству началось еще въ прошломъ столѣтіи. Въ 1757 году медицинская канцелярія особою инструкціею предписала докторамъ и акушерамъ читать *цѣлый коллегіумъ о бабичьемъ дѣлѣ бабкамъ и ученицамъ изъ того-же города*, съ анатоміею половыхъ органовъ на трупахъ, съ изложеніемъ неправильнаго устройства и болѣзней этихъ органовъ и съ ученіемъ о правильныхъ и неправильныхъ родахъ. Сначала были открыты два такихъ «коллегіума» въ Петербургѣ и Москвѣ, и ученицы, выслушавшія полный курсъ, назначались *присяжными бабками* для судебныхъ освидѣтельствованій женщинъ по требованіямъ присутственныхъ мѣстъ. Такимъ образомъ, съ перваго-же года появленія у насъ образованныхъ повивальныхъ бабокъ онѣ были призваны не только къ практической, но и къ общественной служебной дѣятельности по врачебной части.

Образованная въ 1782 году императрицею Екатериною II «Коммиссія объ учрежденіи народныхъ училищъ», подъ предсѣдательствомъ Завадовскаго, открыла свои дѣйствія вызовомъ 20 воспитанниковъ Александро-Невской духовной семинаріи и поручила Янковичу де-Миріево приготовить ихъ къ занятію учительскихъ должностей въ новыхъ начальныхъ народныхъ училищахъ въ С.-Петербургѣ. Такъ началось въ Россіи первое педагогическое приготовленіе начальныхъ учителей. Затѣмъ, при открытомъ въ 1783 году четырехклассномъ главномъ народномъ училищѣ положено было имѣть постоянное особое отдѣленіе не менѣе, какъ изъ 100 воспитанниковъ на казенномъ содержаніи, которые, кромѣ общихъ предметовъ, обязаны были обучаться новой методѣ преподаванія и разнымъ учительскимъ обязанностямъ. Это отдѣленіе положило основаніе нашей первой учительской семинаріи, которая съ 22-го сентября 1786 года была преобразована въ отдѣльное самостоятельное заведеніе, просуществовавшее до 1801 года и доставившее въ теченіе 15-ти-лѣтняго существованія своего 425 учителей для главныхъ и начальныхъ народныхъ училищъ. Въ 1817 году, по проекту попечителя С.-Петербургскаго учебнаго округа С. С. Уварова, былъ открытъ при главномъ педагогическомъ институтѣ «*2-й разрядъ для приготовленія учителей въ низшія учебныя заведенія, особенно въ томъ нуждавшіяся*», который былъ закрытъ въ 1822 году, потомъ возстановленъ въ 1838 году и, наконецъ, окончательно упраздненъ въ 1847 году, какъ «учрежденіе, исполнившее свое временное назначеніе и болѣе ненужное, ибо уѣздныя училища достаточно снабжаются учителями изъ гимназій и тѣми изъ воспитанниковъ предварительнаго курса главнаго педагогическаго института, которые не имѣютъ отличныхъ способностей, чтобы сдѣлаться достойными профессорами или учителями гимназій» (Всеподданн. докл. Мин. Нар. Просв. 22-го іюля 1847 г.).

По уставу 1828 года при уѣздныхъ училищахъ могли быть открываемы, съ разрѣшенія Министерства Народнаго Просвѣщенія, на счетъ мѣстныхъ городскихъ обществъ и частныхъ лицъ, «особые дополнительные курсы для обученія желающихъ учениковъ тѣмъ наукамъ и искусствамъ, знаніе которыхъ наиболѣе способствуетъ успѣхамъ въ оборотахъ торговли и въ трудахъ промышленности, каковыя, напримѣръ: общія понятія объ общественныхъ узаконеніяхъ, порядкѣ и формѣ судопроизводства по дѣламъ, относящимся къ торговлѣ, товаровѣдѣніе, коммерческое счетоводство, основанія механики съ приложеніемъ ихъ къ общеупотребительнымъ искусствамъ, основанія технологіи, рисованіе, приспособленное къ промышленнымъ производ-

ствамъ и ремесламъ, важнѣйшія правила архитектуры, особенно-же все принадлежащее къ части каменнаго мастерства, сельское хозяйство и садоводство». Это были первые профессіональные промышленные, торговые и ремесленные курсы въ Россіи, заимствованные изъ Пруссіи, гдѣ они существовали при городскихъ бюргерскихъ училищахъ (Bürgerschulen). Эти курсы были учреждены при уѣздныхъ училищахъ во многихъ городахъ не только на счетъ городскихъ обществъ, но и дворянства (курсы сельско-хозяйственные и садоводства), но существованіе ихъ было непродолжительное, и уже въ началѣ сороковыхъ годовъ большая часть ихъ была закрыта, потому что, какъ оказалось на дѣлѣ, они не достигали своей цѣли, точно такъ же, какъ въ прусскихъ бюргерскихъ школахъ.

Въ 1830 году были заведены *волостныя училища* въ селеніяхъ государственныхъ крестьянъ съ цѣлью—приготовлять *способныхъ волостныхъ и сельскихъ писарей*. Но эта спеціальная цѣль устрашила крестьянъ, такъ что, кромѣ желавшихъ приготовиться къ писарской должности, только еще очень немногія изъ крестьянскихъ дѣтей посѣщали эти училища. Поэтому, Высочайшимъ указомъ отъ 23-го октября 1842 г. на имя Министра Госуд. Имуществъ графа Киселева, было объявлено крестьянамъ, что эти училища будутъ «распространять и утверждать между государственными крестьянами религіозно-нравственное образованіе и первоначальныя, для каждаго сословія болѣе или менѣе необходимыя начальныя свѣдѣнія», т.-е. будутъ учить дѣтей Закону Божію, чтенію, письму и счету, и что лучшіе изъ учениковъ, окончившихъ ученіе и не иначе, какъ по желанію родителей, будутъ посылаемы въ канцеляріи палатъ и окружныхъ управленій или прикомандировываться къ землемѣрамъ, ветеринарамъ и классным фельдшерамъ (т.-е. заслужившимъ чинъ XIV класса) для приготовленія ихъ въ волостные и сельскіе писаря и землемѣрскіе, ветеринарные и фельдшерскіе помощники.

Въ 1845 году всѣхъ училищъ было 2.300 съ 111.860 учащимися (дѣвочекъ 3.250); изъ нихъ окончило курсъ около 25.000 учениковъ, изъ которыхъ 500 было отправлено въ канцеляріи палатъ и окружныхъ управленій, 150 прикомандировано къ землемѣрамъ и 77 къ ветеринарамъ и класснымъ фельдшерамъ. Со введеніемъ въ 1863 году общаго положенія о начальныхъ народныхъ училищахъ и подчиненіемъ государственныхъ крестьянъ общимъ крестьянскимъ учрежденіемъ, образованіе изъ крестьянскихъ дѣтей волостныхъ и сельскихъ писарей и землемѣрскихъ, ветеринарныхъ и фельдшерскихъ помощниковъ прекратилось.

Въ царствованіе императора Николая I въ Россіи существовали еще слѣдующія профессіональныя учебныя заведенія: два коммерческихъ училища вѣдомства императрицы Маріи, въ Петербургѣ и Москвѣ, и Академія практическихъ коммерческихъ наукъ въ Москвѣ; театральныя училища въ Петербургѣ, Москвѣ и Варшавѣ, музыкальные классы при Петербургскомъ Николаевскомъ сиротскомъ и Московскомъ Николаевскомъ женскихъ институтахъ, устроенные принцемъ П. Г. Ольденбургскимъ, рисовальные классы для ремесленниковъ въ Петербургѣ (1839 г.), Строгоновское училище промышленнаго рисованія въ Москвѣ, Строительное училище въ Петербургѣ, Архитектурное училище дворцоваго вѣдомства въ Москвѣ, нѣсколько фельдшерскихъ школъ военнаго вѣдомства и Министерства Внутреннихъ Дѣлъ, ветеринарныхъ курсовъ при медицинскихъ факультетахъ нѣкоторыхъ университетовъ, которые въ царствованіе императора Александра II были преобразованы въ ветеринарные институты, артиллерійскія техническая и пиротехническая школы въ Петербургѣ, штейгерское горное училище въ Екатеринбургѣ, земледѣльческая школа Московскаго общества сельскаго хозяйства и два училища садоводства. Обученіе разнымъ ремесламъ существовало въ нѣкоторыхъ дѣтскихъ пріютахъ, особенно въ пріютѣ принца Ольденбургскаго *).

Изъ этого видно, что школьное профессіональное обученіе было крайне мало распространено въ Россіи, не представляло никакой установленной опредѣленной системы и большею частью являлось, такъ сказать, совершенно случайнымъ и временнымъ. Не смотря на это, у всѣхъ порядочныхъ помѣщиковъ были свои разные ремесленники и мастера, обыкновенно изъ дворовыхъ людей, которыхъ помѣщики отдавали въ ученье къ хозяевамъ ремесленныхъ заведеній въ столицахъ и губернскихъ городахъ **).

---

*) Высшихъ спеціальныхъ училищъ настоящая статья не касается.

**) Такъ, у моего отца, небогатаго помѣщика Петерб. губ. Лужскаго уѣзда (150 душъ и 1.500 десятинъ земли), были: столяръ краснодеревщикъ, учившійся въ Петербургѣ у Тура, слесарь (онъ-же кузнецъ), шорникъ, каменьщикъ и печной мастеръ, садовникъ изъ учениковъ Императорскаго Ботаническаго сада, поваръ-кондитеръ, учившійся у Вольфа и Беранже, и два портныхъ, мужской и дамскій, и ко всѣмъ имъ были назначены постоянные ученики изъ дворовыхъ и крестьянскихъ мальчиковъ. Въ сосѣднемъ имѣньи «Заполья», помѣщика Яковлева, были устроены цѣлыя мастерскія: столярная, экипажная, слесарная, съ большою кузницею, и ткацкая. Въ 1843—1844 году отецъ взялъ меня съ собою въ данную ему особую командировку, по Высочайшему повелѣнію, для разслѣдованія разныхъ столкновеній между помѣщиками въ Новгородской, Тверской, Московской, Владимірской, Нижегородской, Казанской и части Оренбург-

Все это, впрочемъ, всѣмъ хорошо извѣстно. Но всѣ эти домашніе деревенскіе ремесленники и мастера начали исчезать уже въ шестидесятыхъ и семидесятыхъ годахъ, такъ что теперь и въ большихъ селахъ трудно найти порядочнаго столяра, слесаря, кузнеца и пр. Даже наши кустарныя ремесленныя производства значительно уменьшились и упали.

Въ началѣ прошлаго царствованія, именно въ засѣданіяхъ редакціонныхъ коммиссій по освобожденію крестьянъ, какъ видно изъ напечатанныхъ «Трудовъ» этихъ коммиссій, были дѣланы заявленія о необходимости возможно скорѣйшаго учрежденія не только общихъ начальныхъ народныхъ училищъ, но и земледѣльческихъ и ремесленныхъ школъ для сообщенія крестьянамъ необходимыхъ практическихъ свѣдѣній о земледѣліи и сельскомъ хозяйствѣ и обученія ихъ необходимѣйшимъ въ крестьянскомъ быту ремесламъ. Но эти заявленія остались тогда безъ послѣдствій.

Въ 1859 году я напечаталъ мою первую педагогическую статью въ «Журналѣ для воспитанія» А. А. Чумикова, подъ заглавіемъ: «Мысли о необходимости народной системы образованія». Въ этой статьѣ я объяснилъ отсутствіе въ Россіи правильно устроенной цѣльной училищной системы, которая должна состоять изъ начальныхъ народныхъ школъ, училищъ съ законченнымъ общеобразовательнымъ элементарнымъ курсомъ, среднихъ общеобразовательныхъ учебныхъ заведеній (классическихъ гимназій и реальныхъ училищъ) и разныхъ профессіональныхъ школъ, какъ мужскихъ, такъ и женскихъ, университетовъ и высшихъ спеціальныхъ училищъ, и что учебный курсъ профессіональныхъ училищъ долженъ быть такъ устроенъ, чтобы въ нихъ могли поступать безъ экзамена какъ ученики, такъ и ученицы, окончившіе ученіе въ училищахъ съ полнымъ общеобразовательнымъ элементарнымъ курсомъ, такъ и выходящіе изъ среднихъ общеобразовательныхъ учебныхъ заведеній до окончанія курса и не ниже четвертаго класса, потому что большая часть выходитъ изъ этого класса. Газеты и журналы высказались вообще весьма сочувственно о моей статьѣ и обратили особенное вниманіе на заключавшіяся въ ней указанія и разъясненія относительно профессіональныхъ школъ, какъ явившіяся впервые въ нашей литературѣ. Въ 1863 году при Министерствѣ Народ-

---

ской губерній (нынѣ Уфимской). Я былъ 9-тилѣтнимъ мальчикомъ и хорошо помню, что у многихъ помѣщиковъ были свои столяры, слесаря и кузнецы, мѣдники, колесники, экипажники, каменьщики, ткачи, садовники и пр., также изъ крѣпостныхъ дворовыхъ людей, обучившихся въ городахъ у хозяевъ ремесленныхъ и промышленныхъ заведеній.

наго Просвѣщенія была учреждена, подъ предсѣдательствомъ А. С. Воронова, коммиссія для составленія проектовъ общаго положенія о начальныхъ народныхъ училищахъ и уставовъ гимназическаго и университетскаго. Я былъ членомъ этой коммиссіи и внесъ особую записку, въ которой объяснялъ, что какъ-бы ни былъ правильно устроенъ учебный курсъ гимназій, онъ, по необходимой продолжительности и многопредметности своей, всегда будетъ не по силамъ значительному большинству учащихся, что̀ доказываютъ всѣ наши и заграничныя гимназіи. Поэтому значительное большинство учениковъ будетъ всегда выходить изъ гимназій, классическихъ или реальныхъ—все равно, до окончанія курса, и, за отсутствіемъ въ Россіи профессіональныхъ школъ, такимъ ученикамъ негдѣ будетъ получить полезное для жизни профессіональное образованіе и они останутся ни къ какому дѣлу непригодными недоучками, въ тягость себѣ, родителямъ и всему обществу и государству. Кромѣ того, пока въ Россіи не устроятся общеобразовательныя училища съ законченнымъ элементарнымъ курсомъ, до тѣхъ поръ низшіе классы гимназій будутъ переполняться такими учениками, которые не имѣютъ въ виду окончанія полнаго курса, а желаютъ лишь получить хотя нѣсколько бо̀льшее общее образованіе, чѣмъ сообщенное въ городскихъ одноклассныхъ начальныхъ училищахъ. Наконецъ, необходимо безотлагательно позаботиться и объ устройствѣ полныхъ элементарныхъ и среднихъ общеобразовательныхъ женскихъ, а также разныхъ профессіональныхъ школъ для дѣвицъ. На основаніи всѣхъ этихъ соображеній, я предложилъ коммиссіи сдѣлать представленіе Министру о необходимости устройства въ Россіи правильной цѣльной училищной системы и начертать проектъ такой системы. По рѣшенію большинства членовъ, моя записка была представлена А. В. Головину, но отклонена имъ на томъ основаніи, что «по Высочайшему повелѣнію на коммиссію возложено только составленіе проектовъ общаго положенія о начальныхъ народныхъ училищахъ и новыхъ уставовъ гимназическаго и университетскаго». Въ маѣ 1870 года графъ Д. А. Толстой окончательно одобрилъ составленный мною, по его порученію, проектъ положенія о городскихъ училищахъ съ законченнымъ общеобразовательнымъ элементарнымъ курсомъ и учительскихъ институтахъ для приготовленія учителей для этихъ училищъ, по подробномъ разсмотрѣніи проекта въ Ученомъ Комитетѣ и въ двухъ засѣданіяхъ совѣта министра. Наканунѣ отъѣзда графа на лѣто въ свое имѣніе въ Рязанской губерніи, я получилъ отъ него записку, въ которой онъ сообщалъ мнѣ, что назначилъ меня членомъ особой коммиссіи, подъ предсѣдательствомъ А. С.

Воронова, для составленія проекта устава реальныхъ училищъ, при участіи представителей отъ всѣхъ нашихъ высшихъ спеціальныхъ и коммерческихъ училищъ, пріѣхавшихъ въ Петербургъ на первую Всероссійскую художественно-промышленную выставку. По составленному коммиссіею проекту, одобренному графомъ Д. А. Толстымъ, которому, однакожъ, не суждено было осуществиться, учебный курсъ реальныхъ училищъ предполагался чисто-общеобразовательный, съ семью послѣдовательными классами, съ однолѣтними курсами въ каждомъ классѣ. Успѣшно окончившіе курсъ ученики получали право на поступленіе въ высшія спеціальныя училища. Кромѣ того, при реальныхъ училищахъ могли быть устраиваемы разные дополнительные профессіональные классы, согласно мѣстнымъ промышленнымъ потребностямъ, съ годичнымъ или двухгодичнымъ курсомъ, въ которые могли переходить желающіе ученики, по окончаніи общаго курса реальныхъ училищъ. Я не былъ согласенъ съ устройствомъ такихъ спеціальныхъ дополнительныхъ классовъ, потому что, во-1-хъ, не только въ одинъ, но и въ два года нельзя сообщить никакого основательнаго высшаго спеціальнаго образованія; для средняго-же профессіональнаго образованія семилѣтній общеобразовательный курсъ реальныхъ училищъ былъ слишкомъ обширенъ и продолжителенъ; 2) эти дополнительные классы не представляли исхода для значительнаго числа учениковъ, выходящихъ обыкновенно изъ четвертаго класса гимназій и реальныхъ училищъ, и 3) они были-бы недоступны и для учениковъ, окончившихъ ученіе въ полныхъ городскихъ общеобразовательныхъ элементарныхъ училищахъ. Поэтому я настаивалъ на необходимости устройства разныхъ мѣстныхъ недорогихъ профессіональныхъ училищъ для учениковъ, окончившихъ ученіе въ означенныхъ городскихъ училищахъ и выходящихъ изъ гимназій и реальныхъ училищъ не ниже четвертаго класса, и, съ согласія коммиссіи, составилъ общій проектъ такихъ училищъ. Графъ Д. А. Толстой приказалъ напечатать этотъ проектъ и написалъ мнѣ, что онъ убѣжденъ, что «съ осуществленіемъ проектовъ положеній о городскихъ училищахъ и учительскихъ институтахъ и о мѣстныхъ профессіональныхъ училищахъ, вмѣстѣ съ составленнымъ коммиссіею проектомъ устава реальныхъ училищъ и разрабатываемымъ проектомъ новаго устава гимназій въ коммиссіи графа Строгонова, Россія получитъ правильно и цѣлесообразно устроенную систему мужскихъ училищъ, удовлетворяющую потребностямъ всѣхъ классовъ населенія; а затѣмъ можно будетъ подумать и о подобной-же системѣ женскихъ учебныхъ заведеній».

По уставу 15-го мая 1872 года, реальныя гимназіи были преобразованы въ шестиклассныя общеобразовательныя реальныя училища съ седьмымъ дополнительнымъ классомъ, который могъ состоять изъ основного общеобразовательнаго отдѣленія для учениковъ, желавшихъ получить право на поступленіе въ высшія спеціальныя училища, и изъ нѣсколькихъ спеціальныхъ промышленныхъ отдѣленій, приготовлявшихъ прямо къ практической дѣятельности. Кромѣ того, при реальныхъ училищахъ могли устраиваться *коммерческія отдѣленія,* начиная съ 5-го класса. Въ 1888 году изданъ новый уставъ реальныхъ училищъ, по которому спеціальныя промышленныя отдѣленія, кромѣ коммерческаго, уничтожены и взамѣнъ ихъ положено устраивать, на средства государственнаго казначейства или мѣстныхъ обществъ, съ пособіемъ или безъ пособія отъ казны, различнаго рода отдѣльныя промышленныя училища, именно среднія и низшія техническія и ремесленныя училища вѣдомства Министерства Народнаго Просвѣщенія, основныя положенія о которыхъ удостоились Высочайшаго утвержденія 7-го марта 1888 года. Наконецъ, составленные на этихъ общихъ основаніяхъ уставы среднихъ и низшихъ техническихъ и ремесленныхъ училищъ были утверждены Министромъ Народнаго Просвѣщенія 27-го сентября 1889 года, но открытія такихъ промышленныхъ училищъ еще не послѣдовало.

Между тѣмъ, въ силу настоятельныхъ жизненныхъ потребностей уже съ начала 60-хъ годовъ стали учреждаться различныя частныя профессіональныя училища. Первыми такими училищами были музыкальныя, именно С.-Петербургская и Московская консерваторіи Императорскаго русскаго музыкальнаго общества, открытыя въ 1862 и 1863 годахъ, съ приготовительными къ нимъ классами, въ которыхъ преподаются и реальные общеобразовательные предметы въ объемѣ 6 классовъ реальныхъ училищъ. Иниціаторами и первыми директорами этихъ консерваторій были братья Антонъ и Николай Рубинштейны, а проекты уставовъ ихъ были разсмотрѣны мною, какъ членомъ Ученаго Комитета Министерства. Вскорѣ былъ открытъ Варшавскій центральный музыкальный институтъ и музыкальныя училища въ Кіевѣ и Одессѣ, а затѣмъ частныя музыкальныя общества стали учреждаться въ другихъ городахъ. Въ 1863 году, по иниціативѣ начальника военно-учебныхъ заведеній, Н. В. Исакова, была открыта въ Москвѣ учительская семинарія для приготовленія учителей въ училища военнаго вѣдомства, образованныя въ 1859 году изъ бывшихъ батальоновъ и полубатальоновъ военныхъ кантонистовъ. Это заведеніе было *нашей первой учительской семинаріей новой фор-*

мацiи. Въ 1864 году Министерство Народнаго Просвѣщенія открыло свою первую учительскую семинарію въ мѣстечкѣ Молодечнѣ, въ Виленскомъ учебномъ округѣ, для приготовленія учителей для народныхъ училищъ трехъ сѣверо-западныхъ губерній; затѣмъ были учреждены при нѣкоторыхъ уѣздныхъ училищахъ двухгодовые педагогическіе курсы для приготовленія начальныхъ учителей въ учебныхъ округахъ, на которые простиралось общее положеніе о народныхъ училищахъ 1864 года. Но эти курсы оказались неудовлетворительными, и чувствовалась крайняя необходимость въ самостоятельныхъ заведеніяхъ для приготовленія учителей для начальныхъ народныхъ училищъ. Поэтому А. В. Головнинъ, уже въ концѣ управленія своего Министерствомъ Народнаго Просвѣщенія, внесъ въ Государственный Совѣтъ проектъ учрежденія 15 учительскихъ семинарій, по образцу Молодечнянской, положеніе о которой было составлено А. С. Вороновымъ и мною.

Преемникъ А. С. Головнина, графъ Д. А. Толстой взялъ этотъ проектъ назадъ. Въ первые два года управленія Министерствомъ Народнаго Просвѣщенія онъ былъ противъ учительскихъ семинарій, считая ихъ даже вредными заведеніями, и по его иниціативѣ, какъ оберъ-прокурора Св. Синода, въ духовныхъ семинаріяхъ были введены лекціи педагогики и устроены воскресныя школы для теоретическаго и практическаго ознакомленія семинаристовъ съ преподаваніемъ въ начальныхъ училищахъ, такъ какъ они, по окончаніи семинарскаго курса, должны были прослужить опредѣленное время учителями въ народныхъ училищахъ, до назначенія своего на священническія мѣста.

Въ это время стали поступать въ министерство ходатайства объ учрежденіи земскихъ учительскихъ семинарій съ проектами положеній о нихъ, которые всѣ разсматривались мною. Въ началѣ 1868 года взглядъ графа Д. А. Толстого на учительскія семинаріи совершенно измѣнился; онъ поручилъ мнѣ составить проектъ положенія объ учительскихъ институтахъ и мои доклады по разсмотрѣнію проектовъ положеній о земскихъ учительскихъ семинаріяхъ (Новгородскаго, Московскаго, Рязанскаго, Курскаго и др.) были тотчасъ утверждены министромъ. Наконецъ, въ 1871 году графомъ Д. А. Толстымъ было внесено въ Государственный Совѣтъ первое представленіе объ учрежденіи 5-ти учительскихъ семинарій въ С.-Петербургскомъ, Московскомъ, Казанскомъ, Харьковскомъ и Одесскомъ учебныхъ округахъ.

Въ 1864 году произошелъ «расколъ», какъ тогда говорили, въ Императорской академіи художествъ. Нѣкоторые ученики отказались писать по заданнымъ профессорами программамъ на золотыя медали,

и вышли изъ академіи, въ числѣ этихъ учениковъ были Крамской и Шустовъ, которыхъ я зналъ. Я говорилъ имъ, что они не правы, что писать на темы изъ греческой миѳологіи необходимо для будущихъ историческихъ живописцевъ и, по просьбѣ ихъ, прочелъ имъ 10 лекцій о греческой миѳологіи и значеніи ея для изящныхъ искусствъ, особенно для скульптуры и исторической живописи. Въ разговорахъ моихъ съ ними о томъ, какъ они думаютъ устроиться, я узналъ, что они хотятъ устроить вольную артель художниковъ и что уже получили изъ провинціи заказы на образа, а изъ Харькова получили предложеніе устроить тамъ рисовальную школу, на содержаніе которой городское общество назначаетъ 2.000 руб. ежегоднаго пособія, но они не знаютъ, будетъ-ли кому изъ нихъ дозволено принять это предложеніе. Я переговорилъ объ этомъ съ вице-президентомъ академіи художествъ кн. Г. Г. Гагаринымъ, съ которымъ былъ нѣсколько знакомъ, и, съ его согласія, представилъ ему записку объ учрежденіи въ губернскихъ городахъ художественныхъ музеевъ *) съ рисовальными школами, при содѣйствіи и подъ руководствомъ академіи, которая могла-бы снабжать ихъ картинами и необходимыми коллекціями рисунковъ, гипсовыхъ моделей и пр. изъ множества хранящихся у нея безъ всякой пользы премированныхъ ученическихъ работъ. Такіе музеи и школы содѣйствовали-бы распространенію художественнаго образованія въ мѣстномъ обществѣ и доставляли-бы приготовленныхъ способныхъ учениковъ самой академіи. Моя записка обсуждалась въ конференціи, но не получила тогда осуществленія. Между тѣмъ начали открываться частныя рисовальныя училища въ Одессѣ, Харьковѣ, Вильнѣ, Кіевѣ и пр.

Въ 1857 году, основанное еще въ 1820 году, Общество поощренія художествъ (нынѣ Императорское) приняло въ свое вѣдѣніе изъ Министерства Финансовъ рисовальные классы, учрежденные въ Петербургѣ въ 1839 г., по мысли Канкрина, «для ремесленниковъ и фабрикантовъ, которымъ необходимо знаніе рисунка», и постепеннымъ прибавленіемъ различныхъ спеціальныхъ классовъ, какъ-то: гравированія на деревѣ, лѣпленія изъ воску и глины, рѣзьбы изъ дерева, живописи на фарфорѣ, фаянсѣ и эмали, декоративной живописи и, главное, исторіи стилей и орнаментовъ и сочиненія рисунковъ по всевозможнымъ отраслямъ прикладнаго искусства, обратило эти классы

---

*) Вопросъ объ устройствѣ провинціальныхъ художественныхъ музеевъ впервые былъ поднятъ Н. М. Благовѣщенскимъ, въ статьѣ его, напечатанной въ 1859 г. въ «С.-Петербургскихъ Вѣдомостяхъ».

*

въ школу художественно-промышленнаго рисованія, съ устройствомъ при ней художественно-промышленнаго музея, съ особенно богатымъ русскимъ и восточнымъ отдѣломъ, и специальной библіотеки по части исторіи и прикладныхъ искусствъ. Общество поощренія художествъ сдѣлало нѣсколько выпусковъ «Сборника художественно-промышленныхъ рисунковъ», содержащихъ въ себѣ точныя хромо-литографическія копіи съ акварелей, исполненныхъ учениками школы съ наиболѣе характерныхъ музейныхъ предметовъ древне-русскаго и восточнаго производства и съ премированныхъ ученическихъ сочиненій. Этотъ сборникъ предназначенъ для отечественныхъ фабрикантовъ и ремесленниковъ, не имѣвшихъ другихъ образцовъ, кромѣ заключающихся въ разныхъ подобныхъ-же иностранныхъ изданіяхъ. Наконецъ, Обществомъ были открыты особыя отдѣленія рисовальной школы въ пригородныхъ частяхъ Петербурга, населенныхъ преимущественно фабричнымъ и ремесленнымъ людомъ, для безплатнаго обученія взрослыхъ рабочихъ и ихъ дѣтей, въ свободное для нихъ время, по вечерамъ, воскреснымъ и праздничнымъ днямъ.

Въ 1873 году Московское Строгоновское училище было преобразовано въ «Центральное училище техническаго рисованія», преимущественно для доставленія учителей рисовальныхъ школъ и классовъ, открываемыхъ въ Московской и ближайшихъ къ ней губерніяхъ, подъ руководствомъ центральнаго училища, и для снабженія этихъ школъ оригиналами, моделями и прочими учебными пособіями.

Въ 1878 году открыто въ Петербургѣ «Центральное училище техническаго рисованія» барона Штиглица на пожертвованный капиталъ въ 1.000.000 руб. По уставу, составленному мною, по порученію особой коммиссіи, это училище имѣетъ цѣлью образованіе рисовальщиковъ для ремесленныхъ заведеній, фабрикъ и заводовъ и учителей для школъ рисованія, открываемыхъ подъ руководствомъ и при помощи центральнаго училища, особенно для нашихъ кустарей.

Съ 60-хъ годовъ начали устраиваться и разныя женскія профессіональныя училища и школы, къ сожалѣнію, большею частью только въ столицахъ—Петербургѣ и Москвѣ. Преимущественно это были училища *педагогическія* (для приготовленія учительницъ для начальныхъ училищъ и трехъ низшихъ классовъ женскихъ институтовъ, гимназій и другихъ среднихъ учебныхъ заведеній, учительницъ гимнастики, нянь и фребелевскихъ «садовницъ»), и *медицинскія* (для приготовленія ученыхъ акушерокъ и повивальныхъ бабокъ, фельдшерицъ, сестеръ милосердія и пр.). Положенія о большей части этихъ училищъ составлены при моемъ участіи. Въ январѣ 1871 года со-

стоялось особое засѣданіе, подъ личнымъ предсѣдательствомъ императора Александра II, въ которомъ былъ установленъ «курсъ женской дѣятельности, полезной для общества и государства», въ которомъ указаны слѣдующія женскія профессіи: учительницъ и воспитательницъ въ частныхъ семействахъ и начальныхъ школахъ и среднихъ женскихъ учебныхъ заведеніяхъ, открытыхъ и закрытыхъ; фельдшерицъ, фармацевтокъ, акушерокъ, повивальныхъ бабокъ, сестеръ милосердія и пр.; занятія рукодѣліями, по бухгалтеріи и счетоводству, по домоводству и по телеграфному вѣдомству. На основаніи сего были приняты мѣры для учрежденія дополнительныхъ высшихъ педагогическихъ классовъ при женскихъ гимназіяхъ Народнаго Просвѣщенія, открыты курсы бухгалтеріи и счетоводства при Собственной Его Императорскаго Величества Канцеляріи по учрежденіямъ Императрицы Маріи, учрежденъ въ 1872 г. 4-хъ-годичный курсъ для образованія ученыхъ акушерокъ при Императорской Медико-Хирургической Академіи, на который въ первые 4 года поступило 300 слушательницъ. Тогда-же было открыто женское телеграфное училище при главной центральной телеграфной станціи въ Петербургѣ. Обученіе женскимъ рукодѣльямъ положено ввести и сдѣлать обязательнымъ во всѣхъ женскихъ учебныхъ заведеніяхъ и начали открываться частныя женскія рукодѣльныя школы и частные курсы бухгалтеріи и счетоводства.

Со второй половины 60-хъ годовъ началось учрежденіе разныхъ мужскихъ промышленныхъ училищъ и школъ городскими и частными благотворительными обществами и отдѣльными лицами въ Петербургѣ, Москвѣ и другихъ городахъ европейской и азіатской Россіи. Всѣ такія училища до 1881 г. состояли въ вѣдомствѣ Министерства Финансовъ, которое всегда оказывало имъ свое покровительство и назначало денежныя пособія на устройство и содержаніе ихъ. Вслѣдствіе значительнаго увеличенія числа такихъ школъ и постояннаго открытія новыхъ, Высочайше утвержденнымъ, 21-го февраля 1878 года, мнѣніемъ Государственнаго Совѣта, на Министерство Финансовъ была возложена обязанность составленія общаго учебнаго плана техническаго и профессіональнаго образованія. Но въ 1881 г. состоялось Высочайшее повелѣніе о передачѣ промышленныхъ учебныхъ заведеній, за немногими исключеніями, въ вѣдомство Министерства Народнаго Просвѣщенія, при Ученомъ Комитетѣ котораго, вслѣдствіе сего, образовалось особое отдѣленіе по техническому и профессіональному образованію. Этимъ отдѣленіемъ и былъ составленъ проектъ основныхъ положеній о промышленныхъ училищахъ, разсмотрѣнный въ Государственномъ Совѣтѣ и удостоившійся Высочайшаго утвержденія 7-го марта 1888

года, причемъ Министру Народнаго Просвѣщенія вмѣнено было въ обязанность образовать особую коммиссію, изъ представителей отъ Министерствъ Народнаго Просвѣщенія, Финансовъ, Внутреннихъ Дѣлъ и Государственныхъ Имуществъ, для опредѣленія мѣстностей, въ коихъ промышленныя училища должны быть открыты на счетъ Государственнаго Казначейства, указанія спеціальностей, которымъ они должны быть посвящены, и для начертанія проектовъ уставовъ и штатовъ этихъ училищъ. Труды означенной коммиссіи, подъ предсѣдательствомъ директора С.-Петерб. Технологическаго Института, тайн. сов. Ильина, были разсмотрѣны въ Государственномъ Совѣтѣ и удостоились Высочайшаго утвержденія 26-го іюня 1889 г., а затѣмъ, 27-го сентября того-же года, были утверждены Министромъ Народнаго Просвѣщенія, статсъ-секретаремъ графомъ И. Д. Деляновымъ, проекты уставовъ среднихъ и низшихъ промышленныхъ и ремесленныхъ училищъ, о которыхъ было сказано уже выше.

Съ Высочайшаго соизволенія, послѣдовавшаго въ 26-й день іюля 1888 года, въ концѣ 1889 года былъ открытъ въ С.-Петербургѣ, при Императорскомъ Русскомъ Техническомъ Обществѣ, *первый съѣздъ русскихъ дѣятелей по техническому и профессіональному образованію.*

Въ § 1 программы вопросовъ, подлежащихъ обсужденію этого съѣзда, утвержденной Министромъ Народнаго Просвѣщенія, было поставлено: «Ознакомленіе съ современнымъ положеніемъ техническаго и промышленнаго образованія въ Россіи». Для этого директоромъ ремесленнаго училища Цесаревича Николая въ С.-Петербургѣ и членомъ техническаго отдѣленія Ученаго Комитета Министерства Народнаго Просвѣщенія И. А. Аноповымъ былъ составленъ обширный, весьма дѣльный и безпристрастный трудъ, отпечатанный подъ заглавіемъ: «Опытъ систематическаго обозрѣнія матеріаловъ къ изученію современнаго состоянія средняго и низшаго техническаго и ремесленнаго образованія въ Россіи», изъ котораго мы и заимствуемъ нижеслѣдующія свѣдѣнія.

Въ это обозрѣніе вошли всѣ существовавшія тогда въ Россіи профессіональныя мужскія, среднія и низшія училища, школы, учрежденныя для подготовленія различнаго рода дѣятелей по ремесленной, заводской и фабричной промышленности и которыя подведены авторомъ подъ слѣдующія пять группъ:

I. *Техническія училища*, съ общеобразовательнымъ курсомъ среднихъ учебныхъ заведеній, приближающимся къ бывшимъ реальнымъ училищамъ (по уставу 1872 года), имѣющія цѣлью, при 6—8-лѣтнемъ обученіи, сообщить обучающемуся въ нихъ юношеству общее

образованіе и тѣ техническія и отчасти коммерческія свѣдѣнія, которыя необходимы помощникамъ инженеровъ или самостоятельнымъ руководителямъ небольшихъ техническихъ предпріятій. Окончившіе въ нѣкоторыхъ изъ этихъ заведеній полный курсъ ученія пользуются правомъ на поступленіе въ высшія спеціальныя училища, наравнѣ съ учениками гимназій и реальныхъ училищъ, а по воинской повинности—правами, предоставленными воспитанникамъ учебныхъ заведеній первыхъ двухъ разрядовъ. Ученики, сверхъ классныхъ занятій, работаютъ въ механическихъ мастерскихъ или въ химическихъ лабораторіяхъ, состоящихъ при училищахъ; кромѣ того, придается не мало значенія осмотру фабрикъ и заводовъ и практикѣ на нихъ въ лѣтнее вакаціонное время. Къ этой группѣ авторъ относитъ собственно только три училища: 1) высшее ремесленное училище въ г. Лодзи, 2) Иркутское и 3) Коммисаровское Московское техническое училище, и отчасти 4) Омское и 5) Кунгурское техническія училища.

II. Ко второй группѣ отнесены заведенія съ преподаваніемъ общихъ предметовъ въ объемѣ курсовъ городскихъ, по положенію 31 мая 1872 года, уѣздныхъ и двухкласныхъ сельскихъ училищъ. Отъ поступающихъ требуется знаніе курса начальныхъ школъ. Ученіе въ этихъ техническихъ училищахъ продолжается отъ 4 до 6 лѣтъ, и окончившіе полный курсъ пользуются по воинской повинности правами учениковъ заведеній 3-го разряда, за исключеніемъ ремесленнаго училища Цесаревича Николая въ С.-Петербургѣ, пользующагося въ этомъ отношеніи правами учебныхъ заведеній втораго разряда. Кромѣ общихъ предметовъ, въ объемѣ курса означенныхъ городскихъ училищъ, въ нихъ преподаются: физика, механика, технологія металловъ и дерева, счетоводство и еще нѣкоторые спеціальные предметы. Въ большей части заведеній введенъ строго-систематическій курсъ обученія слесарному и столярному ремесламъ, вслѣдствіе чего стоимость содержанія ихъ весьма значительна. Назначеніе этихъ техническихъ училищъ—подготовлять образованныхъ мастеровъ для заводовъ, низшихъ механиковъ-спеціалистовъ, машинистовъ и чертежниковъ. Всего ко второй группѣ отнесено 23 училища и къ этой же группѣ авторъ причисляетъ желѣзнодорожныя училища Министерства Путей Сообщенія, преслѣдующія исключительно свои спеціальныя цѣли желѣзнодорожнаго дѣла, и потому описаніе ихъ не вошло въ его трудъ.

III. Ремесленныя училища съ общеобразовательнымъ курсомъ начальныхъ или двухкласныхъ сельскихъ училищъ, имѣющія цѣлью подготовлять мастеровъ для кустарной промышленности и для сельскаго обихода, а также заводскихъ рабочихъ. Въ этихъ училищахъ имѣются

мастерскія: столярныя, плотничьи, кузнечныя, слесарныя, портняжныя, сапожныя, шорныя, переплетныя и пр. Всѣхъ училищъ III группы означено 65.

IV. Къ четвертой группѣ отнесены общеобразовательныя и спеціальныя школы для взрослыхъ, какъ, напр,, школа десятниковъ по строительному дѣлу, школа печатнаго дѣла, вечерніе и воскресные спеціальные классы при Императорскомъ Русскомъ Техническомъ Обществѣ въ С.-Петербургѣ, Рижское ремесленное училище и т. п.

V. Дополнительные ремесленные классы и отдѣленія при нѣкоторыхъ начальныхъ, уѣздныхъ и городскихъ училищахъ по положенію 1872 года. Такихъ классовъ и отдѣленій къ 1-му января 1885 года было 500, изъ нихъ при 623 уѣздныхъ, городскихъ и двухклассныхъ сельскихъ училищахъ 68.

Стоимость годоваго обученія въ открытыхъ и обученія и содержанія одного ученика въ техническихъ и ремесленныхъ училищахъ была весьма различна; въ закрытыхъ заведеніяхъ она составляла отъ 124 до 754 р. въ годъ, въ среднемъ 293 руб., въ открытыхъ отъ 58 до 150 р., въ среднемъ 104 р. Стоимость окончившаго курсъ ученика въ каждомъ изъ пяти училищъ 1-й группы, 15 училищъ 2-й группы и 11 училищъ 3-й группы я вывелъ на основаніи свѣдѣній. сообщаемыхъ въ книгѣ г. Анопова о годѣ основанія училища, стоимости годоваго содержанія и числа окончившихъ курсъ ученія во все время существованія заведенія по 1888 годъ включительно.

1-я группа.	Годъ основанія.	Годовое содержаніе.	За все время существованія.	Окончившихъ курсъ.	Стоимость одного ученика, окончившаго курсъ.
1. Лодзинское высшее ремесленное училище	1869	28.000 р.	532.000 р.	287	1.853 р.
2. Иркутское техническое училище.	1873	38.000 »	570.000 »	91	6.322 »
3. Коммисаровское техническое училище въ Москвѣ.	1865	94.000 »	2.162.000 »	426	5.075 »
4. Омское техническое училище . .	1882	30.000 »	210.000 »	38	5.526 »
5. Кунгурское техническое училище.	1877	30.000 »	360.000 »	43	8.370 »
2-я группа.					
1. Череповецкое техническое училище	1868	46.000 р.	966.000 р.	202	4.782 р.
2. Симбирское ремесленное училище.	1868	33.000 »	693.000 »	108	6.481 »
3. Ремесленное училище Цесаревича Николая.	1875	106.000 »	1.484.000 »	330	4.496 »
4. Кулибинское ремесленное училище въ Нижнемъ-Новгородѣ. .	1872	13.000 »	221.000 »	81	2.728 »
5. Тифлисское ремесленное училище	1880	30.000 »	270.000 »	80	3.275 »

6. Владикавказское ремесленное училище	1868	18.000 р.	378.000 р.	115	3.286 р.
7. Саратовское ремесленное училище	1871	35.000 »	630.000 »	117	5.470 »
8. Дегтяревское ремесленное училище	1878	28.300 »	311.300 »	90	3.459 »
9. Ставропольское ремесленное училище	1872	8.000 »	136.000 »	61	2.246 »
10. Ремесленное училище Техническаго Общества въ С.-Петрбургѣ.	1879	8.000 »	30.000 »	107	748 »
11. Гнѣдинское ремесленное училище	1883	17.000 »	102.000 »	29	3.513 »
12. Еврейское ремесленное училище въ Одессѣ	1874	15.000 »	225.000 »	82	2.744 »
13. Охтенское ремесленное училище.	1877	25.000 »	300.000 »	55	5.454 »
14. Ремесленное училище Общества техническихъ знаній въ Москвѣ.	1873	10.300 »	164.800 »	81	2.034 »
15. Ремесленное училище Морозовой въ Москвѣ	1877	6.000 »	72.000 »	52	1.392 »
3-я группа.					
1. Казанское ремесленное училище.	1881	6.000 р.	48.000 р.	40	1.600 р.
2. Рязанское » »	1875	18.000 »	250.000 »	57	4.560 »
3. Тверское » »	1877	5.000 »	60.000 »	40	1.500 »
4. Ирбитское » »	1877	6.400 »	76.000 »	36	2.111 »
5. Кишиневское » »	1881	5.400 »	43.200 »	8	5.250 »
6. Тамбовская ремесленная мастерская	1884	12.000 »	60.000 »	24	2.500 »
7. Ремесленное училище Кина въ Варшавѣ	1879	10.500 »	105.000 »	70	1.500 »
8. Астраханская ремесленная школа.	1877	2.000 »	24.000 »	20	1.200 »
9. Ремесленное училище Общества Пароходства и Торговли	1866	5.000 »	115.000 »	276	419 »
10. Ремесленная школа Балтійскаго завода	1880	4.500 »	40.500 »	101	450 »
11. Николаевское портовое ремесленное училище	1873	8.560 »	102.720 »	425	234 »

Изъ этой таблицы видно, что каждый окончившій курсъ ученія въ среднихъ техническихъ училищахъ 1-й группы стоитъ отъ 1.853 до 8.370 руб.; каждый окончившій курсъ въ ремесленныхъ училищахъ 2-й группы отъ 1.392 до 6.481 руб., и только въ одномъ училищѣ техническаго училища въ Петербургѣ—690 руб.; наконецъ, каждый окончившій курсъ въ низшихъ ремесленныхъ училищахъ стоитъ отъ 1.200 до 5.250 руб., и лишь въ трехъ училищахъ отъ 234 до 450 руб. Между тѣмъ, студентъ университета, прошедшій 9-лѣтній гимназическій общеобразовательный курсъ и окончившій четырехлѣтній факультетскій курсъ стоитъ у насъ (2.032 руб. + 1.424 руб.) 3.456 руб. Слѣдовательно, *подготовленіе* помощниковъ инженеровъ въ техническихъ училищахъ и мастеровъ для заводовъ, низшихъ механиковъ, машинистовъ и чертежниковъ въ большей части ремесленныхъ училищъ и даже мастеровъ для кустарной промышленности и для сель-

скаго обихода въ нѣкоторыхъ низшихъ ремесленныхъ училищахъ въ Россіи стоитъ *значительно дороже, чѣмъ полное общее гимназическое и высшее университетское образованіе вмѣстѣ!* И при такой дороговизнѣ приготовленія означенныя техническія и ремесленныя училища, какъ совершенно справедливо говоритъ И. А. Аноповъ, *не доставляютъ вполнѣ готовыхъ мастеровъ*, а чтобы сдѣлаться таковыми окончившіе курсъ ученія должны еще не менѣе двухъ лѣтъ усердно проработать въ частныхъ мастерскихъ на фабрикахъ и заводахъ, потому что въ училищныхъ мастерскихъ нельзя научиться необходимой быстротѣ работы, ни бережному обращенію съ матеріалами, и вообще нельзя узнать экономическихъ требованій и условій промышленнаго производства. Между тѣмъ, содержаніе и ежегодный ремонтъ мастерскихъ, а равно и заготовка рабочихъ матеріаловъ стоютъ очень дорого. Кромѣ того, непомѣрная дороговизна стоимости окончившаго курсъ ученія въ означенныхъ техническихъ и ремесленныхъ училищахъ происходитъ преимущественно еще отъ того, что большая часть учащихся, во многихъ училищахъ до 70%, выходитъ до окончанія курса. Слѣдовательно, оканчиваетъ ученіе не больше 30% всего числа учениковъ, да и изъ этихъ 30% не менѣе четвертой части или 25%, какъ означено въ книгѣ И. А. Анопова, не поступаетъ въ мастерскія на фабрики и заводы, а предпочитаетъ другую дѣятельность, даже служительскую. Это есть также естественное послѣдствіе приготовленія мастеровыхъ въ училищахъ, въ которыхъ ученики не только не привыкаютъ къ тяжелой трудовой жизни рабочаго, но не получаютъ никакого понятія о ней.

Незначительная, относительно, стоимость окончившаго ученіе въ означенныхъ въ нашей таблицѣ ремесленномъ училищѣ Техническаго Общества въ С.-Петербугѣ, принадлежащаго ко 2-й группѣ (748 руб.), и въ ремесленныхъ училищахъ 3-й группы, именно: Общества пароходства и торговли (419 руб.) и Николаевскаго портоваго (234 руб.) и въ ремесленной школѣ при Балтійскомъ заводѣ прямо объясняется тѣмъ, что при этихъ училищахъ нѣтъ своихъ мастерскихъ и преподаются только общеобразовательные предметы и сообщаются необходимыя теоретическія ремесленныя и промышленныя свѣдѣнія, самимъ-же ремесламъ ученики обучаются въ дѣйствительныхъ мастерскихъ и на заводахъ, при которыхъ состоятъ поименованныя училища.

Н. Вессель.

(Окончаніе слѣдуетъ).

Общественное и юридическое положенiе сельскаго учителя.

Юридическое положенiе учителей народныхъ школъ является одною изъ слабѣйшихъ сторонъ школьнаго дѣла. Неопредѣленность и произволъ — таковы характерныя черты этого положенiя, дѣлающiя профессiю народнаго учителя весьма шаткою и малопривлекательною. По закону (18 ст. положенiя о начальныхъ нар. училищахъ 25 мая 1874 года), преподавать въ начальныхъ народныхъ училищахъ «съ дозволенiя инспектора сихъ училищъ» могутъ какъ духовныя, такъ и свѣтскiя лица, которыя «утверждаются въ должностяхъ» уѣзднымъ училищнымъ совѣтомъ послѣ годоваго исполненiя обязанностей и по удостовѣренiи инспектора народныхъ училищъ «въ способности ихъ къ педагогической дѣятельности *). Затѣмъ Министерствомъ Нар. Просв. разъяснено, что «для занятiя должности преподавателя въ начальныхъ училищахъ необходимо имѣть званiе учителя или учительницы начальнаго народнаго училища». Званiе это прiобрѣтается или выдержанiемъ особаго испытанiя на основанiи спецiальныхъ правилъ 15 мая 1870 года, или окончанiемъ курса въ заведенiяхъ, предоставляющихъ это званiе, какъ, напр., въ учительскихъ семинарiяхъ. Но что-же такое, въ самомъ дѣлѣ, трудъ народнаго учителя: государственная-ли это служба («должность», какъ выражаются указанныя выше узаконенiя), или такъ-называемый вольный наемъ, терминъ, введенный у насъ, въ Россiи, послѣ уничтоженiя крѣпостнаго труда? Съ одной стороны, учительскiй трудъ имѣетъ служебный характеръ, такъ какъ сельскiе учителя опредѣляются на службу, утверждаются въ должностяхъ, не заключаютъ договоровъ о срокѣ труда и о размѣрахъ вознагражденiя, подобно вольнонаемнымъ работникамъ и проч., но, съ другой стороны, онъ не имѣетъ существенныхъ условiй ко-

*) Аннинъ. Сводъ главнѣйш. законопол., стр. 161.

ронной службы, какъ-то: почетныхъ отличій, неувольняемости безъ достаточнаго основанія, права на пенсію и т. под. Въ результатѣ получается такое неопредѣленное, случайное и необезпеченное положеніе, которое вредно отзывается на всемъ строѣ начальнаго образованія въ Россіи. Прежде чѣмъ указать желательныя измѣненія въ этомъ отношеніи, мы считаемъ полезнымъ болѣе подробно разобрать современныя условія служебной дѣятельности народныхъ учителей и выяснить: а) преимущества, соединенныя со званіемъ сельскаго учителя; б) опредѣленіе на службу; в) условія перемѣщенія и надзора за учителями и г) увольненіе ихъ.

Званіе сельскаго учителя или учителя начальнаго народнаго училища, какъ мы уже указывали выше, пріобрѣтается окончаніемъ курса въ соотвѣтственномъ учебномъ заведеніи, или выдержаніемъ особаго испытанія по правиламъ 15 мая 1870 года. Спеціальныя учебныя заведенія, имѣющія своею цѣлью приготовленіе сельскихъ учителей, т.-е. учительскія семинаріи, хотя прохожденіе ихъ курса ограничивается тремя годами, все-же даютъ своимъ воспитанникамъ довольно обширный кругъ знаній, въ который входитъ, между прочимъ, географія, отечественная и всеобщая исторія, естествознаніе и педагогика. Несравненно меньше требованія отъ лицъ, получающихъ право на званіе сельскаго учителя по правиламъ 15 мая 1870 года. Объемъ этого испытанія, если не считать пробнаго урока въ какой-либо школѣ, ограничивается курсомъ приходскаго городскаго училища. Тѣмъ не менѣе, въ силу уже установившейся практики, отъ претендентовъ на это званіе требуется такая степень умственнаго развитія, которая выдѣляетъ народныхъ учителей изъ полуграмотной среды въ кругъ оффиціально признанныхъ дѣятелей на поприщѣ народнаго образованія. Названіе сельскаго учителя характеризуетъ его занятіе, но не опредѣляетъ его званія или сословія. Уставъ 8 декабря 1828 г. по отношенію къ приходскимъ учителямъ въ ст. 35 говоритъ, что они пользуются преимуществами чиновниковъ 14 класса, и если прослужили усердно и безпорочно не менѣе двѣнадцати лѣтъ, то получаютъ этотъ чинъ при увольненіи. Но что такое современный сельскій учитель? Онъ не является ни чиновникомъ, ни представителемъ другого какого-либо класса, и преимущества его заключаются изъ отрывочныхъ и частію весьма странныхъ правъ, выясненныхъ разными законоположеніями и обоснованныхъ на сепаратныхъ циркулярахъ Министерства Нар. Просв. Преимущества эти въ сборникѣ г. Аннина *) подробно перечислены и заключаются, между прочимъ:

*) Сводъ главнѣйшихъ законоположеній и пр., стр. 423 и 424.

1) въ изъятіи отъ тѣлеснаго наказанія для лицъ, не изъятыхъ отъ онаго по состоянію; 2) въ свободѣ отъ натуральныхъ повинностей для лицъ податнаго состоянія; 3) въ льготахъ по отбыванію воинской повинности; 4) въ освобожденіи отъ внесенія въ списки присяжныхъ засѣдателей; 5) въ правѣ на освобожденіе отъ платы за обученіе дѣтей въ мужскихъ гимназіяхъ и прогимназіяхъ Министерства Нар. Просв., если учителя занимаютъ мѣста народныхъ учителей въ этомъ вѣдомствѣ, и нѣк. друг. Всѣ эти права слишкомъ неопредѣленны и незначительны и уступаютъ въ суммѣ даже званію личнаго почетнаго гражданина. Разнообразіе положеній и путаница отношеній народныхъ учителей увеличивается еще тѣмъ, что въ средѣ ихъ, съ одной стороны, встрѣчаются лица привиллегированныя: дворяне, воспитанники высшихъ учебныхъ заведеній и пр., а съ другой—мѣщане, дѣти крестьянъ, которые не могутъ, конечно, ограничиваться въ своихъ стремленіяхъ прочно устроить себя и свою семью какимъ-либо правомъ освобожденія отъ тѣлеснаго наказанія и т. п.

Затѣмъ, переходя къ порядку опредѣленія сельскихъ учителей, мы должны оговориться, что въ нашей статьѣ имѣемъ въ виду преимущественно земскія школы, какъ наиболѣе распространенныя и обычныя въ нашей деревнѣ. Условія-же службы въ образцовыхъ училищахъ Министерства Нар. Просв. болѣе опредѣленны и правильны и не могутъ идти въ сравненіе съ земскими школами, такъ какъ въ нихъ единое министерское начальство обезпечиваетъ нѣкоторое однообразіе требованій и постоянство заботъ вмѣстѣ съ матеріальными интересами и о личномъ составѣ преподавателей. Точно также и церковно-приходскія школы, весьма близкія по своей внутренней организаціи къ школамъ грамотности, также занимаютъ особое мѣсто и, будучи еще далеко не сложившимися, не даютъ достаточнаго и серьезнаго матеріала по обсуждаемымъ нами вопросамъ. Что-же касается земскихъ школъ, то здѣсь, на основаніи земскаго положенія, хозяевами являются мѣстные органы самоуправленія, раздѣляющіе свою власть надъ училищами съ многочисленными правительственными и общественносословными учрежденіями. Къ числу этихъ лицъ и учрежденій относятся: инспекторъ народныхъ училищъ, уѣздный предводитель дворянства, уѣздный и губернскій училищные совѣты, директоръ нар. училищъ и проч. Согласно 18 ст. Высочайше утвержденнаго 25 мая 1874 года положенія о начальныхъ народныхъ училищахъ, сельскіе учителя допускаются къ исправленію своихъ обязанностей съ дозволенія инспектора народныхъ училищъ и по про-

шествіи года утверждаются въ должностяхъ уѣзднымъ училищнымъ совѣтомъ, по представленіи удостовѣренія инспектора «въ способности ихъ къ педагогической дѣятельности». Примѣчаніе къ этой статьѣ предоставляетъ училилищному совѣту утверждать въ должности безъ годоваго испытанія лицъ, «заявившихъ уже себя опытными и благонадежными».

Въ циркулярѣ Министерства Нар. Просв. отъ 3 мая 1875 года подробно разъясненъ порядокъ опредѣленія учителей и въ немъ установлено: 1) что пріисканіе или избраніе кандидатовъ на учительскія мѣста лежитъ прежде всего на обязанности учредителей или содержателей училищъ, и затѣмъ на инспекторахъ; 2) что дозволеніе или допущеніе къ учительскимъ обязанностямъ принадлежитъ исключительно инспекторамъ, при этомъ о кандидатахъ, пріискиваемыхъ и избираемыхъ учредителями или содержателями училищъ, эти послѣдніе должны представлять инспекторамъ съ просьбою о допущеніи ихъ къ учительству; о кандидатахъ-же, избранныхъ для извѣстныхъ училищъ инспекторами, послѣдніе обязаны предлагать содержателямъ этихъ училищъ и допускать къ учительству въ школахъ не иначе, какъ съ ихъ согласія, и 3) что утвержденіе въ должности лицъ, допущенныхъ къ исполненію учительскихъ обязанностей порядкомъ, указаннымъ выше, принадлежитъ училищнымъ совѣтамъ *).

Законоположенія эти достаточно ясны и какъ по духу, такъ и по буквальному смыслу не оставляютъ никакого сомнѣнія въ томъ, что преимущество въ опредѣленіи учителей народныхъ школъ отдается учредителямъ и содержателямъ ихъ, а согласіе инспектора на допущеніе къ учительству или несогласіе его должно ограничиваться требованіемъ отъ кандидатовъ на учительскія мѣста предъявленія документовъ, удостовѣряющихъ ихъ права на преподаваніе. Къ сожалѣнію, дѣйствительность часто не согласуется съ существующимъ закономъ. Нерѣдко инспектора народныхъ училищъ присваиваютъ себѣ права безконтрольнаго распоряженія назначеніемъ сельскихъ учителей и, пользуясь неопредѣленностью понятія о благонадежности, требуемой отъ учителей, зачастую не признаютъ и отклоняютъ кандидатовъ, представляемыхъ земствами или иными содержателями школъ. Пререканія инспекціи и земства объ этомъ нерѣдко ведутъ за собою закрытіе народныхъ училищъ.

Но, вотъ, способный и опытный, а потому обыкновенно и нравственно независимый учитель опредѣленъ на мѣсто по желанію зем-

---

*) Аннинъ. Сводъ главнѣйшихъ законоположеній, стр. 162 и 163.

ства, и инспекторъ выразилъ на то свое согласіе. Онъ успѣшно работаетъ, пріобрѣлъ уваженіе мѣстныхъ жителей и пользуется довѣріемъ земской управы, но онъ можетъ не понравиться такому инспектору народныхъ училищъ, который имѣетъ своихъ любимчиковъ и протеже. Тогда инспекторъ, пользуясь недомолвками закона и правомъ по 31 ст. положенія о начальныхъ народныхъ училищахъ постановлять рѣшенія, когда нѣтъ засѣданій уѣзднаго училищнаго совѣта, переводитъ учителя изъ хорошей и благоустроенной школы въ дурную, находящуюся въ глухой и отдаленной отъ города или родины учителя мѣстности. Положеніе о начальныхъ нар. училищахъ не содержитъ никакихъ указаній относительно переводовъ сельскихъ учителей изъ однѣхъ школъ въ другія, а между тѣмъ эти невольныя перемѣщенія учителей, совершаемыя по произволу и угнетающія учителей и матеріально, и нравственно, являются однимъ изъ самыхъ больныхъ мѣстъ школьнаго дѣла. Вотъ что мы читаемъ въ докладахъ по этому предмету учителя А. Богославскаго, сдѣланному имъ на съѣздѣ народныхъ учителей въ Новгородѣ въ 1882 году.

«Фактъ передвиженія учителей изъ школы въ школу едва-ли требуетъ подтвержденія. Достаточно сказать, что есть школы, въ которыхъ въ продолженіи трехъ лѣтъ перебывало четыре учителя, а это фактъ не единичный. Остается только опредѣлить его мѣсто въ ряду отрадныхъ или неутѣшительныхъ сторонъ нашей народной школы. Я лично нисколько не затрудняюсь отнести его къ самымъ крупнымъ язвамъ школьнаго дѣла. Въ самомъ дѣлѣ, смотрите, что происходитъ въ хозяйственномъ отношеніи въ нашихъ школахъ отъ этихъ перемѣщеній!.. Вновь прибывшій учитель находитъ бо́льшею частью по истинѣ нѣчто ужасное въ его благоустройствѣ: квартира отводится, гдѣ придется, по личному произволу старшины, священника или попечителя, совершенно не приноравливаясь къ требованіямъ школьной гигіены, отчего приходится страдать учителю и ученикамъ. Учебныя пособія, какъ-то: бумага, чернила, грифеля и т. д. отсутствуютъ, обыкновенно, по той причинѣ, что частью израсходованы въ предъидущемъ году, и новаго запаса сдѣлать некому, а частью расхищены учениками и хранителями школы въ каникулярное время на томъ основаніи, что у казны-де всего много; о книгахъ, о наглядныхъ пособіяхъ у насъ и рѣчи быть не можетъ, потому что ихъ и въ хорошо устроенныхъ-то школахъ не особенное изобиліе. Что-же приходится дѣлать учителю? Вооружаясь перомъ и бумагой, приступаетъ онъ съ неотложными требованіями къ земской управѣ или училищному совѣту; но напрасно онъ вопіетъ: на всѣ его просьбы, если слѣдуетъ удовлетвореніе, то въ самыхъ незначительныхъ размѣрахъ, такъ какъ управы средствами небогаты, а училищные совѣты вовсе ихъ не имѣютъ. И будетъ биться учитель, какъ рыба объ ледъ, пока не догадается обратиться къ частной благотворительности. Но что можетъ сдѣлать человѣкъ съ мѣстными условіями? Гдѣ онъ отыщетъ ее?.. Допустимъ, что при невѣроятныхъ усиліяхъ, наконецъ, до-

стигается успѣхъ и школа поставлена въ болѣе или менѣе благопріятныя условія, но, пріобрѣтая необходимое для школы и ведя борьбу за ея мало-мальски сносное существованіе, учитель наживаетъ массу личныхъ враговъ. Само собою разумѣется, что у рѣдкаго учителя при такихъ обстоятельствахъ хватитъ достаточно такта и силы дѣлать два дѣла разомъ: устраивать школу и вести преподаваніе. Промахи и ошибки при этомъ неизбѣжны, а ихъ-то и нужно недоброжелателямъ, которые пользуются всякимъ случаемъ, чтобы повредить учителю. Вся эта процедура обыкновенно кончается тѣмъ-же, съ чего и началась, т.-е. переводомъ учителя, какъ безпокойнаго человѣка, въ другія условія, въ другую школу» (стр. 98—99).

Далѣе, подводя итоги сказанному и указывая, что частыя и безосновательныя перемѣщенія народныхъ учителей производятъ разрушительное вліяніе на народно-школьное дѣло въ матеріальномъ и учебновоспитательномъ отношеніи, докладчикъ продолжаетъ: «Я-бы могъ еще указать на вредное вліяніе перемѣщенія учителей относительно авторитета школы между населеніемъ, относительно бюджета и сбереженій учителя, уничтожаемыхъ такими перемѣщеніями. Но и этого зла, которое я очертилъ бѣгло въ докладѣ, по моему, достаточно, чтобы признать вредъ перемѣщенія учителей съ мѣста на мѣсто» (стр. 100). При обсужденіи этого доклада на съѣздѣ народныхъ учителей было высказано много интересныхъ фактовъ и дѣльныхъ соображеній. Между прочимъ, руководитель съѣзда, г. Рудневъ, высказалъ: «Частыя смѣны учителей въ одной и той-же школѣ подрываютъ въ основѣ воспитательное вліяніе учителя, а въ населеніи вызываютъ недовѣріе къ учителямъ. Не менѣе дурно вліяютъ частые переходы изъ школы въ школу на самого учителя. О прочной привязанности учителя къ дѣтямъ и школѣ въ такомъ случаѣ не можетъ быть и рѣчи: учитель чувствуетъ себя въ школѣ временнымъ гостемъ, чужимъ человѣкомъ, а потому, понятно, не можетъ быть особенно заинтересованъ въ развитіи и улучшеніи своей школы. Переводъ учителя не можетъ не отражаться и на его благосостояніи, такъ какъ переселеніе всегда совершается учителемъ на свой счетъ и хозяйству учителя наносится ущербъ. Что касается причинъ перехода учителей съ мѣста на мѣсто, то ихъ можно подраздѣлить на двѣ категоріи: однѣ вызываютъ желаніе самого учителя перемѣститься, другія—переводъ помимо воли учителя. Желаніе учителя уйти изъ школы вызывается, конечно, совершенно законнымъ желаніемъ лучшаго». Указывая на тотъ случай, когда учитель бѣжитъ не отъ дурно сложившихся отношеній, а отъ дурной обстановки школы, руководитель замѣтилъ, что въ этомъ случаѣ гораздо цѣлесообразнѣе поработать на

одномъ мѣстѣ. Онъ-же призналъ, что основанія переводовъ учителей помимо ихъ воли очень часто бываютъ весьма шатки. Нерѣдко практикуемыя перемѣщенія плохихъ учителей также не достигаютъ цѣли и имѣютъ своимъ послѣдствіемъ причиненіе вреда нѣсколькимъ школамъ и подрывъ значенія школы въ глазахъ крестьянъ. Въ заключеніе съѣздъ призналъ, что перемѣщенія учителей, вмѣстѣ съ зависимостью ихъ отъ волостныхъ старшинъ и сельскихъ старостъ, являются главными препятствіями для улучшенія матеріальной обстановки школы.

Увольненіе народныхъ учителей отдано въ руки слишкомъ большого числа властей, а потому удовлетвореніе всѣмъ ихъ требованіямъ и угожденіе всѣмъ ихъ вкусамъ являются для сельскихъ педагоговъ если не совершенно невозможными, то весьма нелегкими. По 7-му пункту 29 статьи Положенія о нач. нар. училищахъ, уѣздному училищному совѣту принадлежитъ право «увольненія учителей и учительницъ, признанныхъ неблагонадежными» *). По статьѣ 24 того-же Положенія, право «устраненія неблагонадежныхъ преподавателей» съ доведеніемъ о принятой мѣрѣ до свѣдѣнія уѣзднаго училищнаго совѣта принадлежитъ предсѣдателю этого совѣта и инспектору народныхъ училищъ, каждому въ отдѣльности. Право требовать увольненія учителей на основаніи общихъ дѣйствующихъ законовъ и 43 ст. Положенія о нач. нар. училищахъ 25 мая 1874 года, предоставляющее губернатору общее наблюденіе за ходомъ и направленіемъ первоначальнаго обученія въ губерніи, принадлежитъ и начальнику губерніи. Точно также земскія управы, содержащія училища въ селахъ, нельзя лишить права отказывать въ занятіяхъ учителямъ, исполняющимъ службу неумѣло и недобросовѣстно. Такимъ образомъ, судьба учителя зависитъ отъ пяти и болѣе инстанцій, нерѣдко разнорѣчащихъ между собою и находящихся во взаимныхъ пререканіяхъ. Эти обстоятельства создаютъ немалую путаницу и шаткость, которыми характеризуется у насъ развитіе народно-школьнаго дѣла. Насколько шатко и непрочно положеніе народныхъ учителей, свидѣтельствуетъ малая продолжительность ихъ службы. Такъ, по даннымъ, собраннымъ по Новгородской губ. за 1884—1885 учебный годъ, оказывается, что въ этомъ, уже двадцатомъ отъ учрежденія земства, году средняя продолжительность службы учителей по уѣздамъ равнялась: для учителей 5 годамъ и 6 мѣсяцамъ, для учительницъ—3 годамъ 9 мѣсяцамъ и для помощниковъ учителей—2 годамъ, а для преподавателей всѣхъ категорій—5 годамъ 1 мѣсяцу **). Изъ этого видно, какъ часто мѣняютъ учителей въ на-

*) Аннинъ. Сводъ главнѣйшихъ законоположеній, стр. 170.

**) «Русская Мысль» за 1888 г., февр., стр. 87.

шихъ народныхъ школахъ и какъ мало они дорожатъ своей службой, переходя на другую, болѣе выгодную и обезпечивающую ихъ будущность. Причины-же увольненія народныхъ учителей отъ должности бываютъ двоякія: объективныя и субъективныя. Къ первымъ относятся: неаккуратное исполненіе обязанностей, отсутствіе необходимыхъ знаній, неуспѣхъ обученія и т. п. Всѣ эти причины легко могутъ быть констатированы и противъ нихъ едва-ли кто рѣшится серьезно возражать. Совершенно иной характеръ носятъ причины субъективныя, и въ числѣ ихъ главнѣйшая—неблагонадежность, фигурирующая на первомъ планѣ въ Положеніи о нач. нар. училищахъ 25 мая 1874 г. Неподдающаяся точному опредѣленію и всецѣло зависящая отъ личнаго воззрѣнія начальника, неблагонадежность, какъ причина потери учителемъ служебнаго мѣста, есть зло, вредное вліяніе котораго трудно даже съ точностью выяснить. Это не есть дурное поведеніе, которое выражается во внѣшнихъ неблаговидныхъ поступкахъ. Это и не преступленіе, которое предусматривается уголовнымъ кодексомъ и карается по судебному приговору. Однимъ словомъ, это—личное воззрѣніе властьимущаго, такъ или иначе заинтересованнаго въ смѣщеніи неугоднаго ему сельскаго учителя. Изъ нашей многолѣтней практики въ дѣлѣ народнаго образованія мы припоминаемъ массу случаевъ крайне неудачнаго примѣненія этой причины увольненія и весьма произвольнаго толкованія самого термина неблагонадежности. Намъ вспоминается предсѣдатель училищнаго совѣта, доказывавшій вредное направленіе учителя тѣмъ обстоятельствомъ, что онъ осмѣлился оффиціально явиться къ нему не въ крахмальной, а въ ситцевой рубашкѣ. Знали мы также одного инспектора народныхъ училищъ, аттестовавшаго неблагонадежными учителей, которые не величали его вашимъ высокородіемъ. По сравненію съ этими несомнѣнными фактами намъ представляется уже большимъ преступникомъ учитель, на котораго лично прогнѣванный мѣстный священникъ, характеризуя его неблагонадежность и вредное направленіе, донесъ училищному совѣту, что онъ «застрѣлилъ ворону на церковной оградѣ». Подобныхъ фактовъ мы знаемъ много, но не считаемъ себя въ правѣ утомлять читателя ихъ перечисленіемъ. Подводя итоги всему высказанному нами о юридическомъ положеніи сельскаго учителя, мы полагаемъ, что при этихъ условіяхъ оно является буквально невозможнымъ и требующимъ коренныхъ измѣненій. При этомъ мы не можемъ скрыть отъ читателей, что слишкомъ большія требованія въ этомъ отношеніи едва-ли осуществимы. Но, не выходя изъ скромныхъ и удобоисполнимыхъ предѣловъ, мы полагали-бы необходимымъ и полезнымъ, чтобы сельскимъ учителямъ было пре-

доставлено, по крайней мѣрѣ, право личнаго почетнаго гражданства, какъ дѣлается это нынѣ по отношенію къ художникамъ, артистамъ и т. п.; чтобы опредѣленіе ихъ на службу зависѣло отъ содержателей народныхъ школъ, при условіи соблюденія извѣстныхъ правилъ, гарантирующихъ педагогическія познанія и опытность, и подъ контролемъ правительственной инспекціи; чтобы перемѣщенія и переводы учителей изъ одной школы въ другую производились какъ можно рѣже и съ согласія самихъ преподавателей и, наконецъ, чтобы увольненіе учителей производилось исключительно по постановленіямъ уѣзднаго училищнаго совѣта, при наличности объективныхъ и безспорно констатированныхъ причинъ и по выслушаніи объясненія лицъ, подлежащихъ увольненію. Думаемъ, что предлагаемыя нами измѣненія въ юридическомъ положеніи сельскихъ педагоговъ въ значительной мѣрѣ поднимутъ это званіе въ глазахъ общества и сельскаго населенія, упрочатъ положеніе этихъ необходимыхъ и полезныхъ лицъ и привлекутъ на это поприще новыхъ дѣятелей, съ болѣе высокимъ умственнымъ и нравственнымъ развитіемъ и съ болѣе солидными силами.

III.

Если матеріальное обезпеченіе народныхъ учителей является фундаментомъ, а юридическая независимость—стѣнами стройнаго зданія народнаго образованія, то общественное положеніе народныхъ учителей и разумная и справедливая его постановка представляютъ завершеніе и крышу этого зданія, безъ которой оно не можетъ полно и правильно функціонировать. Человѣкъ не можетъ удовлетвориться однимъ собственнымъ благосостояніемъ и счастіемъ своей семьи. Онъ—членъ общества и ему свойствено желать и приносить пользу своимъ согражданамъ, вступать съ ними въ различныя гражданскія отношенія и добиваться ихъ сочувствія и уваженія. Конечно, кругъ отношеній сельскаго учителя не обширенъ, но разобраться и въ немъ не такъ легко, какъ обыкновенно думаютъ. Не слѣдуетъ забывать, что учитель живетъ и трудится въ сравнительно грубой и невѣжественной деревенской средѣ, является въ ней представителемъ цивилизаціи и гуманности и обязанъ благотворно вліять на окружающую его среду. Какъ хорошіе и нравственные поступки его не остаются незамѣченными, такъ точно дурное поведеніе его и ошибки не ускользаютъ отъ вниманія мѣстнаго населенія. Несоотвѣтствіе поведенія учителя съ высотою избраннаго имъ призванія не можетъ не вызывать мучительныхъ терзаній въ его душѣ. Напротивъ, полезная об-

щественная дѣятельность и соединенныя съ нею уваженіе и признательность мѣстнаго населенія могутъ создать ту высшую степень личнаго счастья, какая возможна въ его положеніи. Общественное положеніе сельскаго учителя складывается изъ его отношеній къ окружающему обществу, какъ-то: къ ученикамъ его школы, къ родителямъ учениковъ, или мѣстному крестьянскому населенію, къ сельской интеллигенціи, къ своему непосредственному начальству и къ товарищамъ по профессіи. Всѣ эти отношенія весьма важны въ жизни сельскаго учителя и вполнѣ заслуживаютъ того, чтобы болѣе или менѣе подробно остановиться на каждомъ изъ нихъ.

Отношенія сельскаго учителя къ ученикамъ его школы должны, въ общемъ, носить тотъ-же характеръ, какъ и во всякой начальной и общеобразовательной школѣ. Гуманность и строго нравственная требовательность, соединенныя со справедливостью, должны быть основными чертами этихъ отношеній. Но, въ силу особенныхъ условій среды и крестьянскаго быта, здѣсь являются и нѣкоторыя существенныя особенности. Прежде всего, учителю въ сельской школѣ болѣе, чѣмъ въ какихъ-либо другихъ заведеніяхъ, приходится обратить особенное вниманіе на воспитаніе своихъ учениковъ, начиная съ внѣшней чистоты, опрятности и порядочности и кончая уясненіемъ имъ главныхъ началъ нравственности и житейской справедливости. Въ этомъ отношеніи ему приходится въ значительной степени замѣнять воспитанникамъ ихъ родителей. Что касается издавна восхваляемой и будто-бы особенно чтимой въ русской деревнѣ строгости, не чуждой тѣлесныхъ наказаній, то въ этомъ отношеніи намъ приходилось часто замѣчать совершенно обратное, и въ единичныхъ случаяхъ суроваго обращенія сельскихъ учителей съ учениками родители не только не поощряли и не оправдывали, но прямо осуждали и требовали отъ начальства ихъ обузданія. Къ особенно близкому и тѣсному сближенію учителя съ его воспитанниками приводитъ сочувствіе и участіе его въ ихъ внѣшкольныхъ радостяхъ и горѣ. Намъ не забыть, съ какимъ восторгомъ и слезами благодарности разсказывали намъ отцы и матери крестьянскихъ дѣтей объ учителѣ, посѣщавшемъ ихъ ребятишекъ во время свирѣпствовавшей въ окрестныхъ деревняхъ оспенной эпидеміи! Точно также особенно хорошія отношенія замѣчались между учителемъ и учениками тѣхъ народныхъ школъ, гдѣ существовали какія-либо, сверхъ классныхъ и обыкновенныхъ уроковъ, образовательныя занятія, какъ, напр., прогулки въ поле и лѣсъ для естественно-научныхъ наблюденій, занятія огородничествомъ и т. п. Любознательность и пытливость ума дѣтей, привлеченныхъ къ изученію

природы, приносили здѣсь обильные плоды и въ нравственно-воспитательномъ отношеніи.

Отношенія учителя къ родителямъ учениковъ и къ мѣстному крестьянскому населенію вообще нерѣдко являются камнемъ преткновенія въ жизни сельскихъ педагоговъ и источникомъ многоразличныхъ недоразумѣній. Здѣсь намъ рѣдко приходилось встрѣчать золотую середину, чуждую крайностей и эксцентричности, а она-то болѣе всего и желательна, если только проводится сознательно и равно по отношенію ко всѣмъ безъ различія. Обыкновенно народные учителя (полагаемъ, болѣе въ силу молодости и неопытности, чѣмъ недостатка развитія) ведутъ себя по отношенію къ крестьянамъ или слишкомъ гордо и недоступно, или, наоборотъ, заискиваютъ въ нихъ, потакая всѣмъ недостаткамъ народа и, вмѣсто того, чтобы возвышать крестьянъ до себя, сами спускаются до ихъ понятій и привычекъ. Между тѣмъ отъ сельскихъ учителей, какъ представителей интеллигенціи въ деревнѣ, мы въ правѣ требовать постояннаго вліянія въ гуманномъ, справедливомъ и разумномъ направленіи на мѣстное населеніе. Доброжелательство—вотъ та, по нашему мнѣнію, практическая черта характера, которая наиболѣе всего необходима сельскому педагогу въ отношеніяхъ его къ взрослымъ крестьянамъ. Хорошія отношенія здѣсь могутъ установиться на почвѣ иногда мелочныхъ, но чрезвычайно цѣнныхъ для крестьянина услугъ, которыя можетъ оказать ему свѣдущій и болѣе или менѣе опытный народный учитель. Къ этимъ услугамъ въ особенности должны быть отнесены указанія и совѣты изъ области сельскаго хозяйства, врачебной помощи и болѣе или менѣе касающихся сельскаго быта законоположеній, которымъ не можетъ быть чуждъ народный учитель. Въ знаніяхъ подобнаго рода весьма нуждается нашъ крестьянинъ, и не придти къ нему на помощь, по мѣрѣ скромныхъ силъ и средствъ, было-бы несправедливо со стороны сельскаго учителя. Всякое подобнаго рода содѣйствіе, оказываемое не ради личной выгоды, а лишь изъ доброжелательства къ крестьянамъ, высоко цѣнится со стороны мѣстнаго населенія. Но въ отношеніи юридической помощи здѣсь необходимо сдѣлать предупрежденіе въ томъ смыслѣ, что сельскіе учителя, подавая, гдѣ можно, толковые совѣты, отнюдь не должны браться за веденіе тяжебныхъ дѣлъ, несовмѣстное съ ихъ званіемъ, могущее повести къ дурнымъ отношеніямъ къ противникамъ въ процессѣ, и потому долженствующее уронить хорошую репутацію учителя въ глазахъ мѣстнаго населенія. Мы знаемъ нѣсколько случаевъ, когда неумѣстное вмѣшательство народныхъ учителей въ гражданскіе процессы и склонность къ

сутяжничеству послужили причиной дурныхъ отношеній къ нимъ населенія и повели за собою потерю учителемъ служебнаго мѣста.

Что касается отношеній сельскихъ учителей къ мѣстной интеллигенціи и къ ихъ непосредственному начальству, то здѣсь требуется прежде всего тотъ-же житейскій тактъ и та-же добропорядочность, какія необходимы и на прочихъ поприщахъ общественной дѣятельности. Замѣтимъ здѣсь, что добрыя отношенія къ мѣстной интеллигеніи, какъ, напр., къ священнику, помѣщикамъ и пр., не только требуются для личной пользы учителей, но необходимы и для успѣха самого школьнаго дѣла. Въ обыкновенное время, а въ особенности въ годы тяжелыхъ испытаній, въ родѣ прошлогодняго неурожая, не только духовное, но и матеріальное благосостояніе народной школы много зависитъ отъ сочувствія къ ней мѣстнаго населенія и отъ содѣйствія болѣе или менѣе выдающихся его представителей. Весьма рѣдкая народная школа въ Россіи не нуждается въ наглядныхъ и иныхъ учебныхъ пособіяхъ, въ книгахъ для внѣкласснаго чтенія, въ единовременныхъ матеріальныхъ пособіяхъ на одежду и обувь учениковъ и т. п., и все это нашимъ народнымъ учителямъ нерѣдко приходится пополнять на складчину доброжелателей школы, которыхъ бываетъ тѣмъ болѣе у ней, чѣмъ нравственнѣе и достойнѣе личность самого учителя. Для учителя лично добрыя отношенія лучшихъ людей его школьнаго района могутъ всегда послужить гарантіей и защитой отъ нападокъ клеветниковъ и разныхъ темныхъ личностей, въ которыхъ у насъ нѣтъ недостатка во всякой глухой сельской мѣстности. Отношенія учителей къ ихъ непосредственному начальству, составляя одну изъ сторонъ ихъ оффиціальнаго положенія, входятъ преимущественно въ область правоваго или юридическаго положенія народныхъ учителей, которому выше посвящена у насъ особая спеціальная глава.

Несравненно сложнѣе и важнѣе не только для общественнаго положенія сельскаго учителя, но и для его нравственной независимости и духовнаго самоусовершенствованія отношенія народныхъ учителей между собою, какъ представителей одной и той-же профессіи, какъ сотрудниковъ въ общемъ дѣлѣ и какъ сотоварищей по всѣмъ имъ общимъ, не всегда благопріятнымъ условіямъ жизни. Сельскіе учителя, какъ представители одной и той-же профессіи, притомъ еще требующей серьезныхъ знаній и большой опытности и постоянно совершенствующейся, нуждаются въ постоянномъ періодическомъ обмѣнѣ мыслей и въ какомъ-либо организованномъ сотрудничествѣ для вырабатыванія и установленія тѣхъ или другихъ пріемовъ обученія, тѣхъ или другихъ способовъ и условій школьнаго благоустройства и, наконецъ, для

установленія формъ обезпеченія ихъ собственнаго быта. Разсѣянные по деревнямъ и отдѣленные другъ отъ друга многоверстнымъ разстояніемъ, учителя для выполненія этихъ задачъ не могутъ надѣяться на случайныя встрѣчи, которыми они могли-бы воспользоваться съ должнымъ успѣхомъ и пользою. Для этого необходимы организованныя собранія, или съѣзды народныхъ учителей, разрѣшаемые и нашимъ дѣйствующимъ законодательствомъ. Профессіональное и нравственное значеніе подобныхъ съѣздовъ громадно. Приведемъ здѣсь отрывокъ изъ рѣчи руководителя новгородскаго съѣзда народныхъ учителей г. Руднева, прекрасно характеризующій значеніе и задачи учительскихъ съѣздовъ. «Каждый сельскій учитель,—сказалъ г. Рудневъ,—мнѣ представляется путникомъ, одиноко бредущимъ по глухой, не протоптанной дорогѣ. Легко себѣ представить ту радость, съ какой встрѣчаетъ онъ на пути такого-же горемыку, съ которымъ можно отвести душу. Ежедневно у сельскаго учителя является масса вопросовъ изъ школьной жизни, которые его мучатъ, являются затрудненія, минутами онъ торжествуетъ побѣду, видя успѣхъ дѣла, порой падаетъ духомъ и уныло бредетъ впередъ, теряя вѣру въ себя и свое дѣло; подавленный массою неудачъ, онъ въ отчаяніи опускаетъ руки. Не показался-ли-бы ему въ подобные моменты голосомъ съ неба откликъ со стороны его собрата по дѣлу? Одно сознаніе, что работаешь не одинъ, что есть и другіе, идущіе тою-же дорогою, также спотыкающіеся, падающіе и опять встающіе—можетъ удвоить, утроить энергію одинокаго дѣятеля. Въ общеніи между людьми одной и той-же профессіи лежитъ великая нравственная сила, поддерживающая энергію отдѣльной личности. Такая поддержка особенно важна для людей слабыхъ, неувѣренныхъ въ себѣ... Скромная дѣятельность сельскаго учителя иногда можетъ казаться даже ему самому до того ничтожной, что онъ легко можетъ придти къ сознанію своего безсилія и безполезности своей микроскопической борьбы съ невѣжествомъ. Результатъ его работы трудно оцѣнимъ, да и не скоро даетъ себя знать, неудачи какъ-то виднѣе и могутъ легко заслонить собою конечный результатъ. Одинъ въ полѣ не воинъ, думается учителю, когда онъ видитъ, какъ мракъ невѣжества обступаетъ его со всѣхъ сторонъ и заметаетъ сдѣланные имъ слѣды. Съѣздъ-же является для каждаго учителя нагляднымъ доказательствомъ того, что онъ работаетъ не одинъ, что многіе вмѣстѣ съ нимъ рубятъ дорогу къ свѣту. Великую услугу окажетъ дѣлу народнаго образованія съѣздъ, если учителя унесутъ съ него не сознаніе одиночества, а убѣжденіе въ силѣ и значеніи ихъ товарищеской коллективной работы. Поднять значеніе

сельскаго учителя во мнѣніи его самого, поселивъ и поддерживая въ немъ увѣренность въ успѣхѣ его дѣла, есть одна изъ важныхъ задачъ учительскихъ съѣздовъ» *). Затѣмъ, указавъ на значеніе съѣздовъ для усовершенствованія школьнаго дѣла и для внесенія въ него необходимаго единства, г. Рудневъ продолжаетъ: «Наконецъ, учительскіе съѣзды должны поднять значеніе народнаго учителя въ глазахъ общества, сдѣлать званіе сельскаго учителя почтеннымъ. Невидная работа народнаго учителя, его неустанная борьба съ невѣжествомъ, грубостью и равнодушіемъ къ его дѣлу, его успѣхи—могутъ быть сдѣланы очевидными до осязаемости только на съѣздахъ. Серьезная работа учителей, ихъ обстоятельное обсужденіе различныхъ школьныхъ вопросовъ на съѣздахъ — познакомятъ общество съ тѣмъ, что̀ такое въ настоящее время сельскій учитель и при какихъ условіяхъ онъ работаетъ...» (стр. 7). Къ сожалѣнію, съѣзды учителей у насъ, въ Россіи, являются случайными, требующими каждый разъ особаго ходатайства предъ высшимъ начальствомъ и особаго разрѣшенія, а не созываются регулярно чрезъ извѣстные промежутки времени. Поэтому открытіе съѣздовъ народныхъ учителей у насъ, къ сожалѣнію, рѣдкое явленіе, между тѣмъ, какъ потребность въ нихъ всѣми хорошо сознается. Съѣзды сельскихъ учителей, по нашему мнѣнію, могли-бы быть двоякаго рода: мѣстные, созываемые по уѣздамъ, и губернскіе. Первые съѣзды, созываемые, по крайней мѣрѣ, одинъ разъ въ годъ, вызываются преимущественною потребностью общенія между собою учителей небольшаго района и должны быть посвящаемы вопросамъ болѣе тѣснаго характера, связаннымъ преимущественно съ условіями данной территоріи и съ ея особенностями. Губернскіе-же съѣзды, трактующіе болѣе общіе и принципіальные вопросы школьной организаціи, могли-бы собираться однажды въ три или четыре года, т.-е., другими словами, по накопленіи матеріала, достаточнаго для ихъ дѣятельности. Мы полагаемъ, что широкая инціатива, предоставляемая народнымъ учителямъ въ вопросахъ ихъ профессіональнаго труда, должна сдѣлаться для нихъ, съ одной стороны, источникомъ серьезнаго самоусовершенствованія, а съ другой—привлекать и удерживать въ ихъ рядахъ людей выдающихся и безкорыстно преданныхъ дѣлу народнаго образованія. Необходимо признать, что солидарность и взаимопомощь являются главнѣйшими и необходимѣйшими принципами отношеній народныхъ учителей между собою. Опираясь на эти принципы, мы могли-бы указать и на нѣкоторые иные, кромѣ

*) Съѣздъ учителей въ г. Новгородѣ. 1882 г., стр. 5 и 6.

съѣздовъ народныхъ учителей, способы поднять общественное положеніе народныхъ учителей на должную высоту. Сюда могли-бы въ особенности относиться: 1) устройство кассъ сбереженія и взаимопомощи народныхъ учителей и иныхъ учрежденій экономическаго характера; 2) учрежденіе, въ складчину, педагогическихъ библіотекъ, имѣющихъ въ виду упроченіе духовныхъ интересовъ сельскихъ учителей; 3) предоставленіе народнымъ учителямъ права имѣть одного или двухъ представителей въ уѣздномъ училищномъ совѣтѣ, хотя-бы съ правомъ совѣщательнаго голоса; 4) допущеніе въ составъ земскихъ собраній такихъ-же представителей для выясненія и защиты нуждъ и интересовъ народнаго образованія. Полагаемъ, что сущность и дѣйствительная польза указанныхъ нами мѣръ вполнѣ понятны. Подробное-же уясненіе условій ихъ осуществленія мы отлагаемъ до другого раза. Нельзя не признать, что эти мѣры могутъ принести большую и несомнѣнную услугу укрѣпленію матеріальнаго и общественнаго положенія народныхъ учителей. Доселѣ существующая полная дезорганизованность въ этомъ дѣлѣ и невниманіе къ интересамъ этихъ тружениковъ отзываются весьма вредно на постановкѣ народнаго образованія. Матеріальное, юридическое и общественное положеніе сельскихъ учителей столь шатко, что на немъ терпятъ неудачи даже люди выдающіеся и имѣвшіе всѣ шансы побѣдить въ суровой борьбѣ за существованіе.

Бо̀льшая степень вниманія къ судьбѣ народныхъ учителей со стороны общества и правительства и выполненіе намѣченныхъ нами пожеланій и мѣръ, думаемъ мы, необходимы для успѣшнаго развитія нашего народнаго образованія.

А. Тютрюмовъ.

О грамматическомъ матеріалѣ въ русскихъ учебникахъ.

(Продолженіе).

Нахожу нелишнимъ представить здѣсь образецъ краткаго и удобопонятнаго грамматическаго изложенія, какимъ оно непремѣнно должно быть и въ элементарномъ, и въ высшемъ курсѣ грамматики. Точность, ясность и простота изложенія суть качества, которыми учебныя руководства должны отличаться по преимуществу. Нельзя не пожалѣть, что многіе научные трактаты по грамматикѣ пишутся, особенно въ послѣднее время, туманно и недоступно не только для обыкновенныхъ читателей, но иногда и для учителей русскаго языка. Помѣщаемый ниже отрывокъ можетъ имѣть значеніе матеріала для первыхъ страницъ элементарной русской грамматики.

Звуки рѣчи. Наша рѣчь состоитъ изъ словъ, а слова состоятъ изъ звуковъ. Нѣкоторые звуки произносятся открытымъ ртомъ, чрезъ который изъ горла свободно проходитъ голосъ; таковы, наприм., звуки *а*, *о*, *у*. Для произношенія другихъ звуковъ нужно сблизить какія-либо части (органы) рта, какъ, напр., для звуковъ *б*, *д*, *с*, *х*. Первые звуки называются *гласными*, а вторые—*согласными*. Одни изъ гласныхъ произносятся при довольно широкомъ растворѣ (открытіи) рта и потому называются *широкими*; таковы *а*, *о*, *у*, *ы*. Другіе гласные произносятся при довольно узкомъ растворѣ и потому называются *узкими;* таковы *и*, *э*.

Слова произносятся или въ одинъ, или въ нѣсколько пріемовъ (разъ); такъ, слово *сомъ* произносится въ одинъ пріемъ, а слово *щука*—въ два пріема. Отдѣльныя части, или пріемы произношенія словъ называются *складами*, или *слогами*. Каждый слогъ непремѣнно состоитъ или изъ одного гласнаго звука, или изъ гласнаго вмѣстѣ съ однимъ или нѣсколькими согласными. Одинъ изъ слоговъ каждаго слова произносится *сильнѣе*, *громче* другихъ слоговъ: въ словѣ *солома* сильнѣе произносится средній слогъ, въ словѣ *голова*—третій отъ начала. Слогъ, произносимый

сильнѣе другихъ, называется *ударенныиъ*, а слоги, произносимые слабѣе, называются *неударенными*. Сила голоса въ ударенномъ слогѣ падаетъ больше на гласный звукъ.

По органамъ, или частямъ рта, отъ которыхъ преимущественно зависитъ произношеніе согласныхъ звуковъ, эти послѣдніе раздѣляются на *губные* и *язычные*. Къ губнымъ принадлежатъ согласные: *п—пь*, *б—бь*, *м—мь*, *ф—фь*, *в—вь*; къ язычнымъ: *т—ть*, *д—дь*; *с—сь*, *з—зь*, *н—нь*, *ш*, *ж*, *р—рь*, *л—ль*, *ц*, *ч*, *й*, *к—кь*, *г—гь*, *х—хь*, *γ—γь*. (Два послѣдніе звука встрѣчаются, напр., въ словахъ *Господь*, *благій*). Почти всѣ согласные, какъ видно изъ ихъ перечисленія, могутъ быть произносимы *двояко*: во-1-хъ, *твердо*, какъ *п*, *б*, *м* (пъ, бъ, мъ), во-2-хъ—*мягко*, какъ *пь*, *бь*, *мь*). Для произношенія мягкихъ согласныхъ требуется большее сближеніе органовъ рта, чѣмъ для твердыхъ (сравни *с* и *сь*, *т* и *ть*). Не всѣ, однако, согласные бываютъ и твердыми, и мягкими: такъ, *ц* и по большей части *ш* и *ж* являются только твердыми, а *й* и *ч*—только мягкими. Одни согласные звуки образуются (происходятъ) потому, что тѣ или другіе плотно закрытые органы рта вдругъ открываются; таковы, напр., звуки: *п*, *б*, *т* *д*, *к*, *г*. Другіе согласные образуются отъ того, что воздухъ проходитъ чрезъ узкую щель, являющуюся вслѣдствіе сближенія органовъ рта; таковы, напр., звуки: *ф*, *в*, *с*, *з*, *х*, *γ*, *ш*, *ж*. Первые изъ указанныхъ согласныхъ называются *взрывными*, а вторые—*проточными*, или *придувными*. И тѣ, и другіе произносятся въ словахъ съ одинаковою скоростью. Но если произносить ихъ отдѣльно, то окажется, что взрывные продолжаются только одинъ мигъ (моментъ, мгновеніе), тогда какъ придувные можно *продлить* (протянуть), а потому первые называются еще *мгновенными*, а вторые — *длительными*. Согласные *м* и *н*, принадлежащіе къ разряду язычныхъ длительныхъ, называются еще *носовыми*, такъ какъ при ихъ произношеніи воздухъ направляется изо рта въ носъ. Согласные *р* и *л*, также принадлежащіе къ числу язычныхъ длительныхъ, называются еще *плавными*, какъ болѣе другихъ сходные съ гласными.

Каждый гласный звукъ есть *голосъ*, измѣняющійся смотря по положенію органовъ рта, а всѣ согласные суть *шумы*, измѣняющіеся также отъ расположенія этихъ органовъ. Но между согласными есть шумы, соединяющіеся съ голосомъ, или *голосовые*, и шумы, не соединяющіеся съ голосомъ, или *безголосные*. Къ первымъ принадлежатъ *б*, *в*, *д*, *з*, *ж*, *г*, *γ*, ко вторымъ—*п*, *ф*, *т*, *с*, *ш*, *к*, *х*. Согласные *м*, *н*, *л* и *р* не имѣютъ противоположныхъ себѣ безголосныхъ и являются (почти всегда) только голосовыми. По своему составу согласные раз-

дѣляются на *простые* или недѣлимые, и на *слитные*, состоящіе изъ сочетанія двухъ звуковъ. Къ послѣднимъ принадлежатъ *ц* и *ч*, изъ коихъ первый состоитъ изъ быстро произносимаго *т* и еще изъ *с*, а второй—изъ того-же (быстро произносимаго) *т* и изъ мягкаго *ш*. Къ простымъ согласнымъ принадлежатъ всѣ остальные. Согласные *ц* и *ч* должны быть отнесены къ разряду мгновенныхъ. Если продлить ихъ произношеніе, то окажется, что только вторую часть каждаго изъ этихъ слитныхъ звуковъ можно протянуть, именно *с* и *ш*.

Итакъ, одни согласные произносятся съ *пригологкомъ*, другіе его не имѣютъ; кромѣ того, одни согласные могутъ быть произносимы длительно (долго), другіе-же не могутъ. Согласные голосовые длительные ближе подходятъ къ гласнымъ, чѣмъ безголосные мгновенные. Болѣе всего походятъ на гласные слѣдующіе согласные звуки: *й*, *р*, *л*, *м*, *н*; затѣмъ слѣдуютъ: *в*, *з*, *ж*, *γ*; потомъ: *б*, *д*, *г*; далѣе, *ф*, *с*, *ш*, *х*; наконецъ: *п*, *т*, *к*, *ц*, *ч*. Чѣмъ ближе согласные подходятъ къ гласнымъ, тѣмъ легче они для отдѣльнаго произношенія.

Буквы азбуки въ отношеніи къ звукамъ рѣчи. Если сравнить число звуковъ родной рѣчи съ числомъ буквъ азбуки, то между ними окажется нѣкоторое несоотвѣтствіе: для нѣкоторыхъ разныхъ звуковъ не имѣется особыхъ буквъ, а для другихъ одинаковыхъ звуковъ существуетъ по нѣскольку буквъ. Надобно понять и усвоить слѣдующія отношенія буквъ къ звукамъ:

1) Гласные звуки какъ въ ударенныхъ, такъ и въ неударенныхъ слогахъ означаются однѣми и тѣми-же буквами. Между тѣмъ звуки неударенные значительно отличаются отъ ударенныхъ, такъ какъ произносятся слабѣе и легко измѣняются: въ словѣ *молодой* первое *о* произносится, какъ краткое *ы*, второе *о*, какъ краткое *а*, и только третье *о*, произносимое съ удареніемъ, не подвергаются измѣненію.

2) Буквы *и*, *і* и въ нѣкоторыхъ случаяхъ *ѵ* означаютъ одинъ и тотъ-же звукъ; то-же слѣдуетъ сказать и о буквахъ *е* и *ѣ*

3) Буквы *а*, *о*, *у*, *ы*, *е*, *ѣ*, *и*, *і*, *ѵ*, *я*, *ю*, когда слѣдуютъ послѣ согласныхъ, обозначаютъ не только гласные звуки, но еще и то, какъ слѣдуетъ произносить предъидущіе согласные, т.-е. *твердо* или *мягко* Если за согласными слѣдуютъ *а*, *о*, *у*, *ы*, то эти буквы, кромѣ означаемыхъ ими звуковъ, показываютъ еще, что предъидущими буквами означаются *твердые* согласные: въ написаніи слова *рукава* буква *у* означаетъ звукъ *у* и еще то, что предъидущая буква *р* означаетъ твердый, а не мягкій согласный звукъ (*ръ*, а не *рь*); буква *а* въ среднемъ слогѣ означаетъ, кромѣ гласнаго неудареннаго *а*, еще твердость предъидущаго согласнаго; наконецъ, буква *а* въ третьемъ

отъ начала слогѣ означаетъ ударенный гласный *а* и твердость предъидущаго согласнаго. Если послѣ согласныхъ слѣдуютъ буквы *е*, *ѣ*, *ё*, *и*—*і*—*ѵ*, *я* и *ю*, то *е*—*ѣ* означаютъ звукъ *э*: *пень*=*п*ъ*эн*ъ, *лѣнь*=*л*ъ*эн*ъ; буква *ё* (а иногда и *ѣ*) означаетъ звукъ *о*: *мёлъ*=*м*ъ*ол*; буквы *и*—*і*—*ѵ* означаютъ звукъ *і*: *миръ*=*м*ъ*ір*, *міръ*=*м*ъ*ір*, *мѵро*=*м*ъ*іро*; буква *я* означаетъ звукъ *а*: *вялъ*=*в*ъ*ал*; буква *ю*—звукъ *у*: *лютой*=*л*ъ*утой*. Кромѣ того, всѣ эти буквы показываютъ, что предшествующими имъ начертаніями (буквами) означаются мягкіе согласные: въ написаніи *любя* буква *ю* означаетъ звукъ *у* и мягкость предъидущаго согласнаго (читай *ль*, а не *лъ*); буква *я* означаетъ звукъ *а* и мягкость предъидущаго согласнаго (*ль*+*у*=*л*ъ*у*, или *лю*, *бъ*+*а*=*б*ъ*а*, или *бя*). Въ началѣ словъ и слоговъ (а иногда и въ срединѣ послѣднихъ) *е*—*ѣ* означаютъ слогъ *йэ*: *ель*=*йэл*ъ, *ѣмъ*=*йэм*, буква *ё* означаетъ слогъ *йо*: *ёлка*=*йолка*, буква *я* означаетъ слогъ *йа*: *яма*=*йама*: буква *ю* означаетъ слогъ *йу*: *юла*=*йула*, *лью*=*л*ъ*йу*.

4) Изъ буквъ, означающихъ согласные звуки, *ф*—*ѳ* выражаютъ одинъ и тотъ-же звукъ.

5) Буква *г* означаетъ два звука: во-1-хъ, мгновенный *г*, какой слышится, наприм., въ словѣ *горы*, и, во-2-хъ, длительный γ, какой слышится, наприм., въ словѣ *благо*.

6) Буква *щ* выражаетъ сочетаніе мягкихъ звуковъ *шч*.

7) Твердые и мягкіе согласные звуки обозначаются, какъ объяснено выше, однѣми и тѣми-же буквами, и то, какъ слѣдуетъ произносить ихъ, т.-е. твердо или мягко, показывается дальнѣйшими, непосредственно слѣдующими буквами, которыя означаютъ собственно гласные звуки.

8) Твердое и мягкое произношеніе согласныхъ звуковъ преимущественно въ концѣ словъ и слоговъ, а иногда и въ срединѣ выражается особыми знаками: твердое—знакомъ *ъ*, мягкое—знакомъ *ь*.

Итакъ, въ числѣ буквъ нашей азбуки мы находимъ:

Во-1-хъ, такія, которыя выражаютъ только одинъ звукъ: буква *а* вполнѣ соотвѣтствуетъ звуку *а*: ахъ, ай, адъ;

буква *о*—звуку *о*: охъ, онъ, осу;

буква *э*—звуку *э*: эхъ, эй, этотъ;

буква *и*—звуку *і*: имя, ива, илъ;

буква *ы*—звуку *ы*: цыбикъ, цыфры;

буква *у*—звуку *у*: ухъ, умъ, ужъ;

буква *ж*—звуку *ж*: жаль, пожаръ;

буква *ш*—звуку *ш*: шаръ, шумъ.

Во-2-хъ, буквы, которыя означаютъ звуки не вполнѣ; таковы *б*,

в, *г*, *д*, *з*, *к*. *л*, *м*, *н*, *р*, *с*, *т*, *ф*—*ѳ*, *х*, потому что, взятыя отдѣльно, онѣ не показываютъ, какіе согласные звуки—твердые или мягкіе—означаются ими.

Въ-3-хъ, буквы, которыя выражаютъ не одинъ звукъ, а два или болѣе одного; таковы

е=*йэ*: ель, ею, или же *е*=*э* со смягченіемъ предъидущаго согласнаго: левъ;

ѣ=*йэ*: ѣду, или *ѣ*=*э* со смягченіемъ предъидущаго согласнаго: вѣра;

и=*ји*: ихъ, или *и*=*и* со смягченіемъ предъидущаго согласнаго: пить;

я=*йа*: яма, или *я*=*а* со смягченіемъ предъидущаго согласнаго: няня;

ю=*йу*: юла, или *ю*=*у* со смягченіемъ предъидущаго согласнаго: любя.

Изъ согласныхъ сюда-же надобно отнести, во-1-хъ, буквы *ц*, *ч*, *щ*, означающія не простые звуки, а сочетанія ихъ, и, во-2-хъ, буквы *а*, *о*, *у*, *ы*, *э*, когда онѣ выражаютъ не только гласные звуки, но и твердость предъидущихъ согласныхъ: рыба, баба.

Въ-4-хъ, буквы, означающія, кромѣ гласныхъ звуковъ, еще качество другого, согласнаго звука; таковы *е*, *ѣ*, *ё*, *и*, *і*, *г*. *я*, *ю*, когда онѣ означаютъ гласные звуки (*э*, *о*, *і*, *а*, *у*) и мягкость предыдущихъ согласныхъ.

Въ-5-хъ, буквы, означающія или одно изъ качествъ звука, выраженнаго преимущественно предшествующею буквою, или-же—отдѣленіе слоговъ; таковы *ъ* и *ь*: братъ—брать, судья—судя, семьи—семи.

Между сочетаніями (соединеніями) буквъ мы имѣемъ:

Во-1-хъ, такія, въ которыхъ каждая буква соотвѣтствуетъ отдѣльному звуку: *ба*, *во*, *ду*, *мы*.

Во-2-хъ, такія сочетанія, въ которыхъ столько-же буквъ, сколько звуковъ, но каждая буква въ отдѣльности не соотвѣтствуетъ особому звуку; таковы, напримѣръ, буквенныя сочетанія *бя*, *ве*, *ди*, *лю*, въ которыхъ буквы *б*, *в*, *д*, *л*, не выражающія мягкости звуковъ, означаютъ звуки не вполнѣ (буквы *б*, *в*, *д*, *л*, взятыя отдѣльно, не означаютъ звуковъ бь, вь, дь, ль), буквы-же *я*, *е*, *и*, *ю* означаютъ больше, чѣмъ сколько слѣдовало-бы ожидать, именно означаютъ гласные звуки и мягкость предъидущихъ согласныхъ (буквы *я*, *е*, *и*, *ю* больше по значенію звуковъ *а*, *э*, *і*, *у*).

Въ-3-хъ, сочетанія, которыя означаютъ только одинъ звукъ: *бъ*. *въ*, *бь*, *вь* (*б*, *в*, *бь*, *вь*). Такимъ образомъ звуковыя сочетанія выражаются въ нашей письменности по большей части такими слогами, части которыхъ неразрывно соединены между собою, или иногда—соединеніемъ

буквъ, соотвѣтствующихъ звукамъ въ отдѣльности, каковы, напримѣръ, сочетанія: *ша*, *шу*, *шо*, *жа*, *жу*, *ца*, *че*, *чи* и нѣкоторыя другія.

Однимъ изъ первыхъ вопросовъ, подлежащихъ разрѣшенію въ морфологіи, является вопросъ о *разрядахъ словъ*, или *частяхъ рѣчи*. Наиболѣе правильная классификація словъ та, по которой они раздѣляются: а) на *знаменательныя*, или *части рѣчи* (partes orationes), каковы *имя* (въ обширномъ смыслѣ) и *глаголъ*, и б) на *незнаменательныя*, *служебныя*, или *частицы* (particulae). Между послѣдними слѣдуетъ различать а) частицы первой степени, въ которыхъ знаменательность еще сильна; таковы, наприм., *нарѣчія*, и б) частицы второй степени, гораздо менѣе знаменательныя; таковы *предлоги* и *союзы*. Совершенно особнякомъ, внѣ всякой связи съ указанными категоріями, стоятъ *междометія*, какъ слова, не подвергающіяся никакимъ формальнымъ измѣненіямъ и не имѣющія внѣшней связи съ другими словами, а служащія названіями лишь общихъ чувствъ, но не отдѣльныхъ представленій. Междометія—своего рода предложенія, только безъ всякихъ формальныхъ признаковъ. Исторія языка показываетъ, что одна категорія знаменательныхъ словъ развивается изъ другой, частицы-же представляютъ собою осколки словъ знаменательныхъ. Правда, намъ извѣстна исторія не всѣхъ словъ, какъ знаменательныхъ, такъ и служебныхъ. Но и то, что извѣстно, убѣждаетъ насъ въ справедливости высказаннаго положенія. Обратимся за примѣрами къ глаголу. Извѣстно, что глаголы близко подходятъ къ именамъ, имѣя категоріи глагольно-именныя, каковы *неопредѣленное наклоненіе* и *причастіе*. Поэтому неудивительно, что изъ глаголовъ развиваются имена: такъ, отъ глаголовъ *стать*, *дать* образуются имена *станъ*, *стоячій*, *даръ*, *дань*. Изъ этихъ словъ, въ свою очередь, являются глаголы *становить*, *дарить*.

Мужду существительными и прилагательными тоже существуетъ много точекъ соприкосновенія: отъ глагола *жить* происходитъ прилагательное *жилой*, а отъ того послѣдняго существительное *жилецъ*; существительными становятся такія прилагательныя, какъ *пѣвчій*, *стряпчій*, *нищій*, *жаркое*, *столовая*, *читальня*. Мѣстоименія, какъ можно судить, наприм., по латинскому *nemo*, франц. *on*, нѣмецк. *man*, развились изъ именъ болѣе знаменательныхъ. Изъ такихъ-же словъ образовались и *частицы*. Это показываютъ, наприм., русскія нарѣчія *сегодня*, *завтра*, *намедни* (ономь дни?) и т. п. Нѣкоторыя частицы представляютъ собою сложеніе нѣсколькихъ болѣе простыхъ частицъ; таковы, наприм., русскія *гдѣ* (къ+дє), *здѣсь* (сь+дє+сь) французскія *devant* (de+ab+ante), *dans* (de+intus) и т. п. Оставаясь

на почвѣ русскаго языка, мы можемъ видѣть происхожденіе и нѣкоторыхъ предлоговъ изъ словъ знаменательныхъ, таковы, наприм., *между*, *около*, *близъ*. Другіе предлоги, развившись изъ частей знаменательныхъ, уже въ глубокой древности низошли настепень частицъ; таковы, наприм., *въ*, соотвѣтствующій стрслав. **вѫ** и близкій къ словамъ **ѫтръ**, **ѭтро**, *со*, родств., по мнѣнію ученыхъ, греческ. числительному εἷς, *пере*, соотв. стсл. **прѣ** и близк. къ слову **прьвъ**, *черезъ*, соотв. стсл. **чрѣсъ** и близкій къ слову **чрѣсло**.—Изъ сказаннаго получаются слѣдующіе выводы: а) дѣленіе словъ рѣчи на знаменательныя и служебныя явилось путемъ историческимъ; б) въ языкѣ наблюдается постоянное образованіе, по извѣстнымъ типамъ, знаменательныхъ словъ одного разряда изъ такихъ-же словъ другихъ категорій; в) служебныя слова, утративъ первоначальную знаменательность, стали исполнять въ языкѣ роль вспомогательныхъ формальныхъ средствъ, которыми выражаются разныя отношенія между знаменательными словами и цѣлыми предложеніями.

Каждое слово флективнаго языка, взятое внѣ связи съ другими словами предложенія, не имѣетъ полнаго, законченнаго смысла и получаетъ его только въ упомянутой связи. Знаменательныя слова, разсматриваемыя отдѣльно, заключаютъ въ себѣ два значенія: а) *матеріальное*, или вещественное, выражаемое корнемъ слова и заключающее въ себѣ извѣстный признакъ, извѣстное внутреннее содержаніе, обозначаемое словомъ, и б) *формальное* значеніе, выражаемое окончаніемъ слова и указывающее на отношенія его къ какому-либо другому слову, изъ связи съ которымъ оно выдѣлено. Возьмемъ для примѣра слова *чернецъ*, *черный*, *чернятъ*. Всѣ эти слова сходны между собою по корню *черн*, служащему названіемъ извѣстнаго качества, которое составляетъ существенный знаменательный элементъ всѣхъ трехъ словъ. Но между этими словами есть и значительная разница. Словомъ *чернецъ* указывается на принадлежность признака *лицу* и на самостоятельное значеніе слова въ связи съ другими словами; средствами для того служитъ словообразовательная частица (суффиксъ) *ец* и отсутствіе особой флексіи, указывающее на самостоятельную роль слова *чернецъ*. Словомъ *черный*, кромѣ признака, обозначаемаго корнемъ, выражается еще, чрезъ окончаніе *ый*, принадлежность этого признака какому-то предмету. Наконецъ, словомъ *чернятъ* называется признакъ, модифицируемый оттѣнками лица, числа и времени. Составители учебныхъ руководствъ по грамматикѣ обыкновенно игнорируютъ формальное значеніе словъ и потому даютъ неточныя опредѣленія частямъ рѣчи. Извѣстно, что имена суще-

ствительныя опредѣляются въ грамматикахъ, какъ именованія предметовъ, прилагательныя — какъ именованія свойствъ или качествъ предметовъ, глаголы — какъ именованія дѣйствій или состояній. Но словами *доброта*, *чернота*, *твердость*, *честность* называются вѣдь не предметы, а качества; точно также словами *чтеніе*, *ходьба*, *радость*, *печаль* называются дѣйствія и состоянія, а не предметы; между тѣмъ всѣ эти слова—имена существительныя. Затѣмъ, словами *жжется*, *колется*, *темнѣетъ* обозначаются признаки, а не дѣйствія, между тѣмъ всѣ упомянутыя слова—глаголы. Для того, чтобы избѣжать указанной неточности, надобно, при опредѣленіи частей рѣчи, принимать во вниманіе, во-1-хъ, общее значеніе словъ извѣстной категоріи, или семазіологическую ихъ сторону, и, во-2-хъ, внѣшнія измѣненія словъ, или формальную ихъ сторону. Всѣ знаменательныя слова суть названія *представленій*, подвергающіяся въ рѣчи тѣмъ или другимъ измѣненіямъ. Поэтому имя существительное слѣдуетъ опредѣлять—какъ названіе отдѣльнаго, независимаго представленія, модифицируемое идеей принадлежности его къ одному какому-либо роду (мужескому, женскому или среднему), а также оттѣнками числа и падежа. Прилагательное—названіе частнаго представленія, относимое къ другому болѣе общему представленію и модифицируемое способностью измѣняться по родамъ, числамъ и падежамъ, а въ нѣкоторыхъ случаяхъ и по степенямъ сравненія. Глаголъ — названіе представленія съ оттѣнками времени, лица и числа. Нарѣчіе также относится къ глаголу, какъ прилагательное къ существительному. Предлоги, подобно флексіямъ, служатъ средствами для обозначенія зависимости между словами, а союзы выражаютъ отношенія между предложеніями. Намъ могутъ замѣтить, что опредѣленія, данныя знаменательнымъ частямъ рѣчи, слишкомъ трудны и сложны, а потому не могутъ быть доступны для большинства учащихся. Въ отвѣтъ на это замѣчаніе слѣдуетъ сказать: а) опредѣленіе каждой части рѣчи должно завершать собою изученіе всѣхъ особенностей словъ, составляющихъ эту часть; тогда, являясь выводомъ изъ цѣлаго ряда наблюденій, опредѣленіе легко можетъ быть усвоено учащимися; б) сложность опредѣленій обусловливается свойствами самыхъ предметовъ и становится совершенно неизбѣжною, такъ какъ всякое логическое опредѣленіе должно *исчерпывать* содержаніе понятія черезъ перечисленіе всѣхъ существенныхъ его признаковъ. Послѣ классификаціи словъ по разрядамъ на основаніи указанныхъ признаковъ, можно приступить къ разсмотрѣнію: а) формальныхъ измѣненій знаменательныхъ частей рѣчи въ такомъ порядкѣ: имя существительное,

прилагательное, числительное, мѣстоименіе и глаголъ, и б) къ опредѣленію особенностей происхожденія, употребленія и значенія разрядовъ служебныхъ словъ, или частицъ: нарѣчій, предлоговъ и союзовъ; о междометіяхъ, которыя составляютъ совершенно особую категорію, только и можно говорить въ предѣлахъ разъясненія, изложеннаго въ общихъ чертахъ въ началѣ настоящей статьи.

Разсматривая измѣненіе словъ, мы прежде всего замѣчаемъ, что послѣднія очень замѣтно распадаются при этомъ на двѣ части: *основу*, или тему, и *окончаніе*, или флексію. Состоя въ чередованіи окончаній, по требованію словесныхъ отношеній, эти измѣненія не простираются на семазіологическое содержаніе словъ и не выдѣляютъ ихъ изъ состава извѣстныхъ группъ, или разрядовъ. Формальныя измѣненія словъ составляютъ въ языкѣ *нѣсколько системъ*, изъ которыхъ главнѣйшія—*склоненіе*, *спряженіе* и *степени сравненія.* Примѣняя этотъ порядокъ изученія словъ къ ихъ отдѣльнымъ разрядамъ, мы должны прежде всего разсмотрѣть *склоненіе* именъ существительныхъ, прилагательныхъ, числительныхъ и мѣстоименій. Изученіе измѣненій прилагательныхъ по степенямъ сравненія можетъ имѣть мѣсто по изученіи склоненія словъ этого разряда. При изученіи глаголовъ прежде всего надобно разсмотрѣть ихъ *спряженіе.* Когда извѣстная часть рѣчи будетъ разсмотрѣна со стороны того или другого изъ указанныхъ и свойственныхъ ей измѣненій, тогда умѣстно перейти къ подробному *морфологическому анализу* принадлежащихъ къ этой части словъ.

Основы словъ состоятъ изъ простѣйшихъ знаменательныхъ и тѣсно между собою связанныхъ частей, называемыхъ *морфемами.* Морфемы эти суть: *корень*, *суффиксъ* и *префиксъ.* *Корнемъ* называется та главная часть слова, та звуковая величина, которая, являясь въ группѣ словъ или повторяясь въ нихъ съ тѣми или другими измѣненіями, соединяетъ эти слова идеей общаго значенія, образуя такимъ образомъ словесныя семьи. Корни составляютъ основной матеріалъ, изъ котораго развивается языкъ. Въ составѣ слова они обыкновенно занимаютъ центральное мѣсто. *Суффиксами* называются звуки или звуковые комплексы, которые, слѣдуя за корнями и ограничивая ихъ значеніе, вводятъ корни въ опредѣленный разрядъ словъ. *Префиксы*—это части, присоединяемыя къ словамъ спереди и модифицирующіе ихъ общее значеніе какимъ-либо оттѣнкомъ. Морфемы, составляющія основу, соединяются между собою очень тѣсно, такъ сказать, органически, потому что суффиксъ и префиксъ тяготѣютъ къ корню; связь-же флексіи съ основою не имѣетъ такой плотности и оказывается

болѣе механическою. Пункты сочетанія знаменательныхъ частей въ словѣ называются *морфологическими узлами*, которые состоятъ въ приспособленіи конечныхъ звуковъ одной морфемы къ начальнымъ звукамъ другой. Слова, въ которыхъ повторяется какая-либо морфема, называются *родственными* по корню. суффиксу, или префиксу. Въ языкѣ не мало словъ, которыя состоятъ только изъ корня, часто совпадающаго съ основою, и изъ флексіи. Такія слова, какъ извѣстно, называются *первообразными*, въ отличіе отъ словъ съ большимъ числомъ морфологическихъ частей; слова этого рода называются *производными*. Наконецъ, есть слова *сложныя*, представляющія соединеніе одного слова какой-либо изъ двухъ указанныхъ категорій съ другимъ корнемъ. Итакъ, каждая знаменательная часть рѣчи разсматривается въ морфологіи а) со стороны того или другого, свойственнаго ей, формальнаго измѣненія (склоненія или спряженія) и б) со стороны состава изъ знаменательныхъ частей, называемыхъ морфемами.

Обратимся къ разъясненію нѣкоторыхъ частныхъ вопросовъ того и другого отдѣла. Въ первомъ изъ этихъ отдѣловъ мы встрѣчаемся прежде всего съ необходимостью точной постановки *ученія о русскихъ склоненіяхъ* (въ особенности-же о склоненіи существительныхъ) *и спряженіяхъ*. Выше было сказано, что, при изученіи этихъ системъ измѣненія словъ, у насъ вовсе не обращаютъ вниманія на *удареніе*, тогда какъ оно играетъ очень важную роль какъ въ склоненіи, такъ и въ спряженіи. Однимъ изъ нашихъ ученыхъ филологовъ, именно проф. *В. А. Богородицкимъ*, сдѣланъ весьма удачный опытъ классификаціи русскихъ склоненій и спряженій въ статьѣ «О преподаваніи русскаго языка въ Казанской татарской учительской школѣ», напечатанной въ «Русскомъ Филологическомъ Вѣстникѣ» за 1884 г. Проф. *Богородицкій*, при прохожденіи склоненій и спряженій, обращаетъ вниманіе прежде всего на различіе системъ окончаній, а затѣмъ и на различіе ударенія. Отсылая интересующихся къ названной статьѣ, о которой у насъ по обыкновенію знаютъ, вѣроятно, немногіе, скажу здѣсь нѣсколько словъ о классификаціи склоненій, чтобы хотя въ общихъ чертахъ познакомить съ нею читателей. Склоненія существительныхъ слѣдуютъ въ такомъ порядкѣ: а) склоненіе именъ мужескаго рода, б) средняго и в) женскаго съ тремя разновидностями въ каждомъ изъ этихъ родовъ, а именно—α) склоненіе твердое, β) мягкое и γ) склоненіе, занимающее средину между тѣмъ и другимъ; къ этому послѣднему относятся имена съ согласными *ш*, *ж*, *ч*, *ц* и *щ* въ окончаніи. По изученіи указанныхъ склоненій со всѣми ихъ особенностями, проходится склоненіе именъ, которыхъ основы больше именительнаго

пад., или слова съ такъ-называемымъ *наращеніемъ*. Итакъ, къ первому склоненію принадлежатъ имена мужескаго рода. Между этими существительными, какъ твердыми, такъ и мягкими, слѣдуетъ различать, во-1-хъ, тѣ, которыя во всѣхъ падежахъ единств. и множ. чиселъ удареніе сохраняютъ *на основѣ*: *сводъ*, *извозъ*, *споръ*,—*родитель*, *читатель*, *писатель*, — *палецъ*, *братецъ*, *любимецъ* и др.; во-2-хъ, имена, въ которыхъ удареніе переходитъ *съ основы на окончаніе*, начиная *съ род. падежа множ. числа*: *зубъ*, *звѣрь* и мн. др., въ-3-хъ, существительныя, въ которыхъ упомянутое передвиженіе начинается *съ именит. пад. множ. числа*: *полъ*, *чай* и др., и въ-4-хъ, существительныя, въ которыхъ удареніе переходитъ *на окончаніе* уже съ *родит. пад. единств. числа*: *столъ*, *царь* и др. Точно также, т.-е. по тѣмъ-же признакамъ, классифицируются существительныя средняго и женскаго родовъ. Для каждаго типа склоненія достаточно знать нѣсколько примѣровъ; въ руководствѣ-же всѣ виды и разновидности словъ, склоняемыхъ по тому или другому образцу, должны быть перечислены сполна. Списокъ существительныхъ, расположенныхъ примѣнительно къ движенію ударенія въ окончаніяхъ косвенныхъ падежей, преподаватель найдетъ въ полной «Русской грамматикѣ» *А. Востокова*, въ отдѣлѣ «О слогоудареніи». Много интереснаго по данному вопросу можно встрѣтить и въ другихъ старинныхъ руководствахъ по нашему предмету, напримѣръ, въ «Начальныхъ основаніяхъ Россійской грамматики» *Петра Соколова* (1788 г.) и въ полной «Грамматикѣ» *Н. Греча*. Намъ могутъ замѣтить, что русскимъ ученикамъ, умѣющимъ склонять и безъ грамматики, вовсе нѣтъ нужды проходить склоненія такъ обстоятельно и въ такой системѣ. Правда, русскіе ученики умѣютъ склонять; но это умѣнье далось имъ безсознательно, какъ вообще усвояется родной языкъ; оно составляетъ результатъ языковаго чутья (Sprachgefühl), а не знанія языка (Sprachkenntniss) и вовсе не исключаетъ необходимости пониманія того строя, того внутренняго порядка, который проникаетъ все разнообразіе составныхъ частей языка. Съ другой стороны, вслѣдствіе оставленія учащихся въ полномъ невѣдѣніи правилъ русскаго ударенія, многіе употребляютъ его въ высшей степени произвольно, чѣмъ отчасти затрудняется даже взаимное пониманіе говорящихъ. Вотъ почему иногда приходится слышать даже отъ образованныхъ русскихъ людей, будто по части ударенія у насъ нѣтъ никакихъ законовъ и правилъ. А вѣдь это — заблужденіе очень немаловажное.

Въ ученіи *о склоненіи прилагательныхъ* прежде всего слѣдуетъ разсмотрѣть *краткое*, или простое склоненіе, уцѣлѣвшее особенно въ

рѣчи и поэтическихъ произведеніяхъ народа. Это склоненіе представляетъ очевидную аналогію къ склоненію именъ существительныхъ мужескаго, средняго и женскаго родовъ. Уже изъ этого склоненія развилось другое, *сложное*, которое, какъ извѣстно, представляетъ собою сочетаніе падежныхъ формъ простого прилагательнаго съ такими-же формами мѣстоименія. Такъ какъ сложныя, или полныя прилагательныя развились изъ простыхъ, или краткихъ, то послѣднія нельзя называть «усѣченными», какъ это допускается въ нѣкоторыхъ грамматическихъ учебникахъ. Что касается *ударенія* при *склоненіи прилагательныхъ*, то оно во всѣхъ падежахъ остается или на основѣ (старый, бѣлый), или переходитъ на окончаніе (глухой, нѣмой). При обозрѣніи измѣненій прилагательныхъ по степенямъ сравненія, указывается двоякое образованіе сравнительной степени: на *е* и *ѣе*. При этомъ очень удобно располагать прилагательныя, какъ это сдѣлано у проф. Богородицкаго, по конечнымъ согласнымъ звукамъ корней прилагательныхъ въ положительной степени (*п*, *б*, *м*, *в*, *т*, *д*, *с*, *з*, *р*, *л*, *н*, *к*, *г*, *х*, *ч*, *ж*: тупой, грубый, упрямый и т. д.) и затѣмъ указывать формы степеней сравнительной и превосходной. Имена *числительныя* склоняются—одни какъ существительныя, другія какъ прилагательныя. При разсмотрѣніи склоненія словъ этого разряда, необходимо замѣтить, что числительныя количественныя отъ *одного* до *десяти* и отъ *двадцати* до *восьмидесяти* имѣютъ подвижное удареніе, начиная съ родительнаго падежа, и что числительныя отъ *пяти* до *десяти*, а также *двадцать* и *тридцать* во всѣхъ косвенныхъ падежахъ удареніе имѣютъ напослѣднемъ гласномъ звукѣ, на окончаніи. Заслуживаетъ вниманія склоненіе числительныхъ отъ *одиннадцати* до *девятнадцати*, а также числительныхъ *двадцать* и *тридцать*: составъ этихъ числительныхъ совершенно затмился въ чутьѣ народа, и они стали склоняться какъ простыя *пять*, *шесть* и т. п. по аналогіи къ нимъ: ср. стрслав. **ѥдинъ на десѧте**, **ѥдиного на десѧте** и русск. *одиннадцать*, *одиннадцати*. Напротивъ, числительныя въ предѣлахъ *пятьдесятъ*—*восемьдесятъ* склоняются, какъ состоящія изъ двухъ словъ.

Мѣстоименія 1-го и 2-го лица и возвратное склоняются подобно именамъ существительнымъ, а всѣ остальныя—какъ прилагательныя. Удареніе въ склоненіи мѣстоименій не представляетъ существенныхъ особенностей.

А. Анастасіевъ.

(Окончаніе слѣдуетъ).

Данныя по вопросу о преподаваніи рисованія въ общеобразовательной школѣ.

Вопросъ объ обученіи рисованію въ нашихъ школахъ представляетъ собою очень старый вопросъ, болѣе полувѣка, болѣе, можетъ быть, цѣлаго вѣка остающійся открытымъ. Тѣ немногіе шаги, которые сдѣланы въ развитіи этого вопроса, раздѣляются промежутками въ десятки лѣтъ, и всѣ относящіяся сюда свѣдѣнія и трактаты, имѣющіеся въ весьма ограниченномъ количествѣ, разсѣяны по разнымъ періодическимъ и спеціальнымъ изданіямъ. Такимъ образомъ, всякій, кто пожелалъ-бы прослѣдить развитіе этого дѣла, бываетъ поставленъ въ немалое затрудненіе. Цѣль этой статьи и заключается въ желаніи собрать въ одно цѣлое всѣ данныя по вопросу о преподаваніи рисованія въ общеобразовательной школѣ и критически освѣтить положеніе дѣла въ томъ его видѣ, въ какомъ оно представляется въ настоящую минуту.

Будучи включено, по примѣру Запада, въ семью общеобразовательныхъ предметовъ, рисованіе у насъ никогда не сопровождалось сколько-нибудь выработанною и ясно опредѣленною программою. Если же, иногда, при открытіи того или другого учебнаго заведенія, и намѣчалась программа по рисованію, то всегда въ неясныхъ и слишкомъ общихъ чертахъ, и отнюдь не въ формѣ требованія, а лишь только какъ указаніе желательнаго направленія.

При отсутствіи программъ, и обязательность занятій искусствомъ была принята далеко не во всѣхъ школахъ, да и тамъ, гдѣ оно было введено, никогда не требовалось обязательности *успѣховъ*. Полагали вообще, что не мѣшаетъ учить и рисованію, причемъ школьное рисованіе всегда трактовалось какъ занятіе чистымъ искусствомъ. Большой недочетъ въ успѣвающихъ ученикахъ нисколько никого не тревожилъ, такъ какъ это только указывало на случайное отсутствіе «прирожденныхъ талантовъ», а талантъ въ рисованіи, разумѣется, не могъ быть обязателенъ. Съ другой стороны, всякій успѣхъ ученика,

выразившійся, напр., въ порядочной и чистенькой копіи съ оригинала какой-либо головки или цвѣтка, приводилъ въ искреннее восхищеніе родителей, потому что они, сами нѣкогда воспитывавшіеся при тѣхъ-же условіяхъ и, слѣдовательно, не вынесшіе изъ школы ни техники, ни понятій объ этомъ дѣлѣ, ясно видѣли все превосходство надъ ними своего сына и тотчасъ-же начинали считать его «талантомъ». Это ложное понятіе о необходимости обладанія талантомъ для занятій рисованіемъ отъ родителей естественно переходило къ дѣтямъ. При первой-же неудачѣ, ученики (обыкновенно, 9—12-ти-лѣтняго возраста) бросали занятія, такъ какъ рѣшали, что у нихъ «таланта» нѣтъ, да они вовсе и не намѣреваются быть «художниками».

Дѣло преподаванія шло сколько-нибудь, или не шло совсѣмъ, смотря по случайнымъ качествамъ учителя, и заключалось обыкновенно и исключительно въ копированіи съ оригиналовъ, такъ какъ этотъ способъ представляетъ собою самую несложную процедуру и всевозможныя удобства для преподавателей.

Но одно рабское копированіе съ оригиналовъ, при помощи всякаго рода вспомогательныхъ линій, клѣтокъ и промѣровъ,—копированіе, которое удобно можно сравнить съ вышиваніемъ по канвѣ, не могло, конечно, служить достаточнымъ средствомъ для развитія въ ученикахъ самостоятельной техники и еще менѣе того достигало рѣшенія ближайшей и первѣйшей задачи школьнаго рисованія—развитія глазомѣра. Даже тѣ ученики, которые всегда найдутся въ массѣ и которые съ особенной любовью занимались рисованіемъ и обладали несомнѣнными способностями, оставляя школу и въ ней свои оригиналы, обыкновенно кончали на этомъ свое занятіе искусствомъ, такъ какъ всякій разъ, когда имъ потомъ представлялась въ немъ надобность, или являлось желаніе работать самостоятельно, они должны были чувствовать свою полнѣйшую неподготовленность и не находили вѣрныхъ средствъ къ дальнѣйшему саморазвитію.

Выборъ оригиналовъ въ школѣ обыкновенно предоставляется самимъ дѣтямъ, такъ какъ полагалось неправильнымъ стѣснять чѣмъ-либо свободное и любовное отношеніе къ «искусству». Отсюда происходило то, что работы выбирались не по силамъ и доводились до конца только благодаря широкому участію въ нихъ самого учителя. Роль послѣдняго исчерпывалась двумя заботами: во-первыхъ, удержать при занятіяхъ возможно большее число учениковъ, для чего обыкновенно учитель шелъ на всевозможныя уступки, и, во-вторыхъ, въ непрестанномъ исправленіи нелѣпыхъ контуровъ и тушевки и доведенія ученическихъ рисунковъ до болѣе или менѣе изрядной и чи-

стенькой законченности. Такимъ образомъ, показная сторона, во всякомъ случаѣ, была на лицо и въ готовности въ каждомъ заведеніи; истиннымъ-же ходомъ дѣла и истинными результатами мало кто интересовался.

Ближайшее начальство и вообще лица, руководившія ходомъ того или другого заведенія, обладавшіе, можетъ быть, большимъ и многостороннимъ образованіемъ, не могли не сознавать себя въ душѣ въ большой степени профанами въ дѣлѣ школьнаго рисованія и охотно не вмѣшивались въ преподаваніе, предоставляя все произволу учителя. Я не хочу, однакоже, этимъ сказать, что никто не замѣчалъ плачевнаго положенія дѣла. Напротивъ, можно съ увѣренностью думать, что большинство окружающихъ сослуживцевъ, включая сюда и начальство, видѣло отлично всю ложность и непригодность системы преподаванія, но, признавая про себя рисованіе за совершенно безполезный и ненужный факторъ въ дѣлѣ общаго образованія, никто не хотѣлъ говорить этого вслухъ изъ боязни прослыть невѣждой.

Нельзя предполагать, конечно, что и въ правящихъ сферахъ также не было замѣчаемо подобное анормальное положеніе дѣла. Безъ сомнѣнія, не разъ были дѣлаемы попытки къ его улучшенію и правильной постановкѣ, но всякій разъ эти попытки оказывались неуспѣшными, такъ какъ категорическое и обстоятельное рѣшеніе вопросовъ о цѣли и размѣрахъ преподаванія рисованія; о количествѣ времени, необходимаго для достиженія этихъ цѣлей; выборъ и узаконеніе наиболѣе соотвѣтствующаго метода и, наконецъ, оцѣнка и контролированіе результатовъ преподаванія—всѣ эти вопросы должны были представлять огромную трудность для не спеціалистовъ въ дѣлѣ искусства.

Было-бы, однакоже, большой несправедливостью утверждать, что все зло происходило по винѣ учителей. Во весь длинный періодъ застоя трактуемаго вопроса среди преподавателей рисованія, безъ сомнѣнія, находилось не мало развитыхъ педагоговъ, обладавшихъ и вѣрнымъ взглядомъ, и горячо преданныхъ дѣлу. Но ихъ единичныя усилія, не находя ни поддержки, ни распространенія, въ лучшемъ случаѣ оставались единичными, гораздо-же чаще разбивались совсѣмъ о незыблемые устои рутины, непониманія и, вытекающаго отсюда, недовѣрія ко всякимъ новшествамъ. Однимъ изъ такихъ педагоговъ-учителей былъ Андрей Петровичъ Сапожниковъ, дѣятельность котораго относится еще къ началу нашего столѣтія. Его вѣрный взглядъ и пониманіе дѣла также не были оцѣнены современниками и только въ сравнительно очень недавнее время методъ Сапожникова былъ признанъ и оцѣненъ по достоинству. Курсъ рисованія Сапожникова (1-я

часть), изданный еще въ 1834 году, представляетъ собою небольшую тощую книжечку съ сотнею политипажей въ текстѣ, но въ этой книжечкѣ изложено почти все, что нужно для элементарной школы и къ чему теперь, черезъ шестьдесятъ лѣтъ и послѣ долгихъ трактатовъ и разсужденій, приходятъ наши лучшіе педагоги.

Въ 1864 году, съ пересмотромъ и введеніемъ въ дѣйствіе Устава для среднихъ учебныхъ заведеній М. Н. Пр., вопросъ о преподаваніи искусства сдѣлалъ нѣкоторый прогрессъ (или, вѣрнѣе, регрессъ) въ томъ смыслѣ, что преподаваніе рисованія было оффиціально признано полезнымъ и желательнымъ; за всѣмъ тѣмъ, учебный матеріалъ, составившій программу классическихъ гимназій, былъ настолько великъ, что Мин. Нар. Просвѣщенія не нашло возможнымъ удѣлить штатное время для рисованія и допустило его только какъ предметъ необязательный. Болѣе чѣмъ вѣроятно, что въ основѣ такого рѣшенія лежали тѣ-же причины—неопредѣленность и безплодность занятій искусствомъ.

Только черезъ восемь лѣтъ, съ того времени, какъ Императорская Академія Художествъ приняла дѣятельное участіе въ вопросѣ о преподаваніи рисованія, этотъ вопросъ быстро началъ развиваться и въ настоящее время почти дошелъ до полнаго *теоретическаго* разъясненія. Съ открытіемъ реальныхъ училищъ, въ программѣ которыхъ рисованіе является существенно важнымъ элементомъ, М. Нар. Пр. было поставлено въ необходимость подробнаго разсмотрѣнія дѣла. Вслѣдствіе этого Имп. Акад. Художествъ получила предложеніе выработать программы и способъ контролированія успѣховъ по рисованію.

Въ 1872 году, въ «Журналѣ Мин. Нар. Просв.» была напечатана первая программа по рисованію, оффиціально предложенная къ руководству для гимназій, прогимназій и реальныхъ училищъ. Программа эта, выработанная особой коммиссіей при Совѣтѣ Имп. Акад. Худ., послужила краеугольнымъ камнемъ, основой для всѣхъ послѣдующихъ разсужденій по вопросу о преподаваніи рисованія.

Какъ видно изъ протокола академической коммиссіи за 1872 годъ (напечатанъ въ № 5-му циркуляровъ по Кавказскому учебному округу за 1884 годъ и въ приложеніи къ № 8-му циркуляровъ по Оренбургскому учебному округу за 1884 годъ), общія основанія для раціональныхъ занятій искусствомъ должны быть слѣдующія: «Черченіе, какъ предметъ особой спеціальности, должно быть совершенно отдѣлено отъ рисованія. Съ начала и до конца курса ученики должны рисовать съ натуры, такъ чтобы наблюдалась строгая послѣдовательность въ выборѣ моделей, начиная съ проволочныхъ линій и фигуръ до

гипсовыхъ головъ включительно. Начальное рисованіе геометрическихъ фигуръ и тѣлъ, какъ формъ слишкомъ отвлеченныхъ и сухихъ, должно перемежаться съ рисованіемъ сходныхъ съ ними предметовъ изъ окружающей учениковъ обстановки. Копированіе съ оригиналовь должно быть совершенно оставлено, какъ вредное для начинающихъ и занимающее много времени. Для возможно большаго упражненія учениковъ въ главныхъ пріемахъ рисованія, модели должны ставиться въ начальныхъ классахъ на одинъ урокъ, а потому онѣ не должны быть сложны. Знакомство съ перспективою должно быть только наглядное, и ни въ какомъ случаѣ объясненіе ея правилъ не должно предшествовать наблюденію самихъ учащихся. Что-же касается вопроса о томъ, въ какомъ смыслѣ должно быть преподаваемо рисованіе въ гимназіяхъ классическихъ и реальныхъ, то, по мнѣнію коммиссіи, примѣненіе рисованія къ непосредственной практической цѣли можетъ начинаться лишь тогда, когда уже оконченъ общій курсъ. Поэтому вся разница въ курсѣ реальныхъ и классическихъ гимназій должна состоять лишь въ большемъ числѣ часовъ, назначаемыхъ для рисованія въ реальныхъ гимназіяхъ, соотвѣтственно ихъ потребностямъ. Въ особой объяснительной запискѣ, приложенной къ протоколу засѣданій, коммиссія приводитъ общія соображенія по вопросу о преподаваніи рисованія. Извлекаемъ изъ нея слѣдующее: «Господствующее у насъ мнѣніе до сихъ поръ не признаетъ за рисованіемъ развивающихъ свойствъ въ смыслѣ науки, или, если и признаетъ, то скорѣе въ силу привычки и на вѣру принятаго мнѣнія, чѣмъ вслѣдствіе дѣйствительнаго убѣжденія; по крайней мѣрѣ, къ такому заключенію позволительно придти на основаніи прошлаго, хорошо извѣстнаго каждому учившемуся. Подъ рисованіемъ разумѣлось, главнымъ образомъ, или занятіе искусствомъ, или приготовленіе къ нему, а потому и говорилось, что этимъ дѣломъ прилично заниматься только тому, кто имѣетъ призваніе; но это мнѣніе и есть большая ошибка. Всякому художнику, серьезно занимающемуся искусствомъ, извѣстно, что высшія художественныя произведенія имѣютъ основаніемъ самое реальное знаніе формъ живой природы и ея законовъ; что сила выраженія управляется такими-же непреложными законами, какъ и любое доказанное положеніе науки, и что если до настоящаго времени еще не разъяснены законы, руководящіе художника въ высшихъ проявленіяхъ искусства, то относительно низшихъ его ступеней можно указать на множество правилъ, достаточныхъ для первоначальнаго образованія, въ смыслѣ научномъ. Рисованіе, какъ изученіе живой формы, есть одна изъ сторонъ знанія вообще; оно требуетъ такой-же дѣятельности ума, какъ

науки, признанныя необходимыми для элементарнаго образованія. Никому, мы полагаемъ, не нужно доказывать, что успѣшное занятіе спеціально какой-либо отраслью человѣческихъ знаній предполагаетъ, прежде всего, склонность и талантъ именно къ этому роду занятій, и что безъ яркихъ и рѣшительныхъ способностей нельзя быть замѣчательнымъ специалистомъ въ чемъ-бы то ни было; вмѣстѣ съ тѣмъ не подлежитъ сомнѣнію, что первоначальныя точки отправленія и основныя положенія всякой науки доступны среднему уровню человѣческаго ума, и что поэтому знаніе главнѣйшихъ изъ нихъ обязательно для всякаго. Искусство пластическое имѣетъ также свою сферу доступнаго, и, слѣдовательно, съ нашей стороны необходимо указать и ограничить эту сферу въ сжатомъ и послѣдовательномъ порядкѣ, а также опредѣлить методъ, который-бы дѣйствительно давалъ возможность усваивать этотъ предметъ возможно большему числу учащихся, за исключеніемъ совершенно тупыхъ и ограниченныхъ, которыхъ, къ счастью, встрѣчается такъ-же мало, какъ и дарованій необыкновенныхъ».

Примѣрная программа рисованія, предложенная коммиссіею въ 1872 году, какъ показалъ потомъ десятилѣтній опытъ, оставаясь въ своихъ основаніяхъ вѣрною, потребовала нѣкоторыхъ дополненій и разъясненій въ частностяхъ. Какъ видно изъ протокола Совѣта Имп. Акад. Худ. 27-го октября 1882 г., сама коммиссія нашла нужнымъ указать недостатки своей первой программы, заключающіеся въ отсутствіи въ ней предварительныхъ упражненій въ рисованіи въ одной плоскости, т.-е. геометрально, плоскихъ фигуръ и ихъ комбинацій. Положеніе программы, что каждый рисунокъ долженъ быть сдѣланъ въ одинъ урокъ, можетъ относиться только къ самымъ элементарнымъ упражненіямъ; что-же касается до послѣдующихъ занятій, то коммиссія считаетъ болѣе правильнымъ, чтобы ученики работали неторопливо, съ полнымъ вниманіемъ и терпѣніемъ, причемъ задачи для упражненій должны быть, по возможности, располагаемы въ такой послѣдовательности, чтобы вовсе не могло быть неудачныхъ, эскизныхъ или неоконченныхъ работъ. Рисованіе пейзажей (собственно деталей пейзажа) не должно считаться обязательнымъ въ курсѣ и можетъ быть только допускаемо въ старшихъ классахъ, да и то въ видѣ исключеній для болѣе способныхъ учениковъ.

Какъ послѣднее, пока, слово по вопросу о программѣ рисованія въ общеобразовательной школѣ должно считать программу, предложенную преподавателемъ С.-Петербургскаго 1-го реальнаго училища В. П. Шеміотомъ. Программа эта (приведена полностью въ при-

ложеніи къ № 8 циркуляровъ по Оренбургскому учебн. округу, за 1884 годъ) выработана на урокахъ автора въ реальномъ училищѣ и въ нее внесены всѣ важнѣйшіе пріемы, какъ указанные академіею, такъ и заимствованные у извѣстнѣйшихъ иностранныхъ педагоговъ. Програма эта принята и въ состоящей при педагогическихъ курсахъ академіи нормальной школѣ элементарнаго рисованія, и всѣ, высказанные въ ней, мотивы и положенія можно считать, такимъ образомъ, санкціонированными самой академіей. Отличительнымъ качествомъ этой программы, независимо отъ ея полноты и детальной разработанности, независимо отъ обычной ясности и убѣдительности аргументацій автора, является полная цѣлесообразность системы преподаванія, выразившаяся въ постоянномъ сопровожденіи классныхъ, такъ сказать, основныхъ упражненій—упражненіями параллельными, состоящими или изъ рисованія по диктовкѣ (на младшей ступени), или въ рисованіи на память, въ рѣшеніи задачъ и въ сочиненіи собственныхъ орнаментовъ, всегда, разумѣется, въ границахъ, строго соотвѣтствующихъ ранѣе пройденному матеріалу. Не смотря, однако, на такую, казалось-бы, подробную разработку вопроса—дѣло преподаванія рисованія въ общеобразовательной школѣ еще долго продолжало идти прежней рутинной колеей и сопровождаться тѣми-же отрицательными результатами. Лучшіе учителя, пытавшіеся примѣнить рекомендованную академіей программу, встрѣчали на практикѣ массу почти неодолимыхъ препятствій. Вотъ, напр., краткое извлеченіе изъ статьи «Рисованіе въ гимназіяхъ» Павла Ладнова, помѣщенной во 2-й книжкѣ журнала «Гимназія» за 1888 г. «Рисованіе не обязательно. Часы крайне неудобны, такъ какъ бываютъ или *до* уроковъ обязательныхъ, или *послѣ* нихъ—съ половины третьяго до половины четвертаго часа. Въ это время, въ осенніе и зимніе мѣсяцы нѣтъ достаточно свѣта; самое большее, если занятія идутъ полчаса, а въ дождливые и снѣжные дни занятія совсѣмъ невозможны. Поступаютъ на уроки рисованія произвольно и во всякое время года. Произвольно-же и оставляютъ занятія. Изъ поступившихъ въ началѣ года остается въ концѣ не болѣе одной четверти, три-же четверти оставляютъ постепенно уроки, по одному и по два человѣка. Убыль пополняется вновь поступающими, также постепенно, но это пополненіе еще болѣе усложняетъ ходъ дѣла. Прежде, когда ограничивались рисованіемъ съ оригиналовъ, дѣло еще могло идти; въ настоящее-же время преподаваніе сводится исключительно къ рисованію съ натуры, и, при различной подготовкѣ учениковъ, приходится ставить модели, различныя по трудности для каждаго ученика. Понятно, что обмѣнъ этихъ моделей и объясненія, необходимо предпосылаемыя

для каждой изъ нихъ, отнимаютъ черезчуръ много времени и тормозятъ общій ходъ преподаванія». Затѣмъ г. Ладновъ указываетъ на отсутствіе опредѣленныхъ штатныхъ суммъ для пріобрѣтенія и пополненія учебныхъ пособій по рисованію, вслѣдствіе чего учителя поставлены въ необходимость ограничиваться однимъ имѣющимся уже издавна матеріаломъ, преимущественно, конечно, эстампами.

Рѣшительный и большой шагъ впередъ сдѣланъ былъ только недавно. На съѣздѣ русскихъ дѣятелей по техническому и профессіональному образованію, происходившемъ въ Петербургѣ, въ декабрѣ 1889 года, между прочими вопросами поставленъ былъ и вопросъ о правильной постановкѣ дѣла преподаванія рисованія *въ общеобразовательной школѣ*. Вопросъ этотъ вошелъ въ составъ занятій 1-го отдѣленія съѣзда, причемъ, для болѣе тщательнаго и подробнаго разсмотрѣнія нѣкоторыхъ деталей, была выдѣлена изъ среды членовъ съѣзда особая коммиссія. Въ первомъ-же засѣданіи 1-го отдѣла съѣзда (состоявшемся 26-го декабря, подъ предсѣдательствомъ директора института инженеровъ путей сообщенія, товарища предсѣдателя Императорскаго Русскаго Технич. Общества М. Н. Герсеванова). Собраніе постановило слѣдующую резолюцію: «*Ходатайствовать предъ правительствомъ, чтобы рисованіе обязательно было введено во всѣ учебныя заведенія имперіи, мужскія и женскія, до среднихъ включительно; чтобы былъ выработанъ правильный методъ его преподаванія; чтобы школы были обезпечены подготовленными учителями рисованія и чтобы этимъ преподавателямъ были предоставлены права государственной службы*».

Считаю не лишнимъ привести здѣсь-же особый отзывъ, поданный однимъ изъ московскихъ ученыхъ. Мнѣніе это въ особенности цѣнно, какъ потому, что было единственнымъ противорѣчіемъ общему заключенію собранія, такъ и потому, что вообще даетъ понятіе объ аргументахъ противуположной стороны. Сущность возраженій почтеннаго профессора заключалась въ слѣдующемъ: 1) гимназіи и прогимназіи не имѣютъ цѣлью техническое или профессіональное образованіе, *составляющее предметъ обсужденій съѣзда;* 2) кромѣ рисованія, есть еще много другихъ полезныхъ предметовъ, какъ, напримѣръ: гигіена, музыка, пѣніе, танцы и, т. п., но едва-ли въ силу этого возможно вводить эти предметы какъ обязательные въ программу *всѣхъ* учебныхъ заведеній. Раціональное преподаваніе имѣетъ цѣлью не нагромождені̇е матеріала, а основательное усвоеніе необходимыхъ знаній согласно съ характеромъ учебнаго заведенія; 3) опасность гибельнаго переутомленія учениковъ; 4) не приведено ни одного сколько-нибудь убѣди-

тельнаго аргумента въ подтвержденіе того, что всякому грамотному или образованному человѣку необходимо изученіе рисованія, хотя-бы природа не одарила его никакими способностями къ этому искусству; 5) съѣздомъ оставленъ безъ обсужденія важный вопросъ объ обязательности экзамена изъ рисованія. Разъ оно сдѣлается обязательнымъ, логически явится и необходимость экзаменовъ, *что едва-ли можетъ быть желательнымъ*, и 6) при введеніи обязательности занятій будутъ обучаться въ равной мѣрѣ какъ даровитые, такъ и бездарные ученики, которымъ никакое усердіе не дастъ недостающаго имъ таланта, вслѣдствіе чего въ результатѣ получится нѣсколько лишнихъ часовъ сидѣнія въ школѣ въ явный вредъ здоровью и безъ всякой пользы для общаго образованія».

Мы находимъ неумѣстнымъ, да и ненужнымъ, оспаривать здѣсь приведенное мнѣніе. Замѣтимъ только вскользь, что ошибочность заключеній почтеннаго профессора истекаетъ единственно отъ неправильности его посылокъ. Онъ трактуетъ школьное рисованіе, какъ занятіе чистымъ искусствомъ, т.-е. только съ *эстетической* его стороны, а не какъ изученіе окружающей природы со стороны *формъ* и *протяженій*, необходимое для полноты *знанія* вообще и составляющее поэтому одну изъ задачъ *общаго образованія*.

Что касается до работъ спеціальной коммиссіи при съѣздѣ, то ею были разсмотрѣны 28 вопросовъ, но, къ сожалѣнію, по многимъ изъ нихъ не могло состояться окончательнаго заключенія. Такъ, напр., главнѣйшій вопросъ—о частичной разработкѣ программы рисованія для неспеціальныхъ школъ—не былъ вполнѣ выясненъ. Примѣрная программа рисованія, детально разработанная и предложенная на съѣздѣ академикомъ Китнеромъ, признана, съ нѣкоторыми дополненіями, достаточной въ смыслѣ размѣровъ обученія и могущей служить схемой для нормальнаго хода преподаванія. Вообще-же вопросъ о частностяхъ программы рисованія для общеобразовательныхъ заведеній различнаго типа, а также всѣ вопросы, находящіеся въ ближайшей связи, какъ, напримѣръ, вопросъ о количествѣ часовъ, необходимыхъ для прохожденія курса, остались пока открытыми. Изъ остальныхъ вопросовъ, подлежавшихъ обсужденію коммиссіи, отмѣтимъ только наиболѣе существенные. Такъ, напримѣръ, рисованіе на память предметовъ, рисованныхъ учащимися съ доски или натуры, признано особенно полезнымъ. Рисованіе по сѣткѣ признано полезнымъ лишь для начальныхъ школъ. Рисованіе съ оригиналовъ (эстамповъ), выпуклыхъ орнаментовъ можетъ быть вводимо въ ограниченномъ размѣрѣ. Рисованіе сложнаго орнамента предпочтительнѣе начинать съ

формъ не стилизированныхъ. Рисованіе подъ диктовку признано излишнимъ, равно какъ и, такъ называемое, «скорое рисованіе». Исполненіе систематичныхъ перспективныхъ задачъ, нагляднымъ образомъ, въ классѣ, должно идти параллельно съ рисованіемъ съ натуры.

Если не прямымъ слѣдствіемъ, то, во всякомъ случаѣ, въ связи съ заключеніями и ходатайствомъ съѣзда состоялось, какъ извѣстно, введеніе обязательности занятій рисованіемъ въ приготовительномъ и первыхъ трехъ классахъ классическихъ гимназій и уравненіе правъ по службѣ и пенсіи для учителей рисованія.

Новая программа рисованія въ гимназіяхъ выработана на основаніи данныхъ, предложенныхъ Императорской Академіей Художествъ, и заключается—для приготовительнаго класса въ рисованія по сѣткѣ и безъ нея линій и фигуръ въ видѣ плоскаго геометрическаго орнамента; для 1-го класса—въ рисованіи прямолинейныхъ и криволинейныхъ основныхъ фигуръ отъ руки, безъ вспомогательныхъ средствъ и сочетанія кривыхъ въ видѣ орнамента; для 2-го класса—рисованіе съ моделей геометрическихъ фигуръ и тѣлъ въ перспективныхъ сокращеніяхъ, и для 3-го класса—съ моделей геометрическихъ тѣлъ вращенія и простѣйшихъ рельефныхъ орнаментовъ съ гипса. Дальнѣйшія занятія рисованіемъ съ различныхъ моделей, бюстовъ, и т. п. предполагаются въ слѣдующихъ старшихъ классахъ для особо-успѣвающихъ учениковъ, и при условіи необязательности этихъ занятій. Въ объяснительной запискѣ, приложенной къ этой программѣ (Жур. Мин. Народ. Просв. за декабрь 1890 г.), цѣль обязательнаго рисованія опредѣляется какъ развитіе сознательнаго зрѣнія и умѣнья правильно изображать доступныя для всякихъ способностей видимыя формы, и также въ развитіи началъ эстетическаго образованія. Сообразно съ этими цѣлями, рекомендуется исполненіе общихъ задачъ всѣмъ классомъ. Повтореніе по памяти рисованнаго ранѣе и различныя задачи, рѣшеніе которыхъ можетъ быть найдено учащимися на основаніи предшествовавшихъ объясненій. Чисто механическія упражненія не допускаются: оригиналы замѣняются вначалѣ рисунками учителя на доскѣ и стѣнными таблицами, а затѣмъ рисованіемъ съ натуры. Рекомендуется хорошій выборъ учебныхъ пособій, служащихъ какъ для непосредственнаго срисовыванія, такъ и для нагляднаго ознакомленія учениковъ съ образцовыми произведеніями исскуства.

Возобновивъ въ памяти всѣ перипетіи и фазисы развитія вопроса о преподаваніи рисованія въ общеобразовательной школѣ, перейдемъ къ разсмотрѣнію дѣла, какъ оно сейчасъ есть.

Прежде всего, несмотря на все обиліе разъясненій этого вопроса

и, казалось-бы, полную теоретическую его разработку, бросается въ глаза неподвижность метода обученія. При полномъ согласіи относительно общихъ основаній программы рисованія—замѣчается явная рознь во мнѣніяхъ относительно примѣненія ея частностей. Согласіе въ цѣли — и разногласіе въ средствахъ. Болѣе того: согласіе и въ цѣли, и въ средствахъ и, все-таки,—непримѣненіе этихъ средствъ на практикѣ. Наконецъ, скажу еще болѣе: во многихъ школахъ, даже въ такихъ, гдѣ не существуетъ подобныхъ вопросовъ и методъ преподаванія, въ смыслѣ размѣровъ и пріемовъ, заранѣе указанъ къ обязательному исполненію, какъ, напр., въ классическихъ гимназіяхъ, даже и тамъ указанная система вводится съ трудомъ и сопровождается рядомъ затрудненій и случайныхъ препятствій, отнимающихъ увѣренность въ достиженіи намѣченныхъ результатовъ, а вмѣстѣ съ тѣмъ и колеблющихъ увѣренность въ полной пригодности системы.

Но если даже оставить въ сторонѣ гимназіи, гдѣ примѣненіе новой программы рисованія только еще начато, и, слѣдовательно, всякое сужденіе о результатахъ пока преждевременно, остается еще много различнаго рода общеобразовательныхъ учебныхъ заведеній, гдѣ уже давно, но столь-же нерѣшительно и трудно прививается методъ рисованія съ натуры.

Что мой взглядъ на дѣло не преувеличенъ, я, помимо своихъ личныхъ наблюденій, сошлюсь, напримѣръ, на Отчетъ о десятомъ конкурсѣ по рисованію въ учебныхъ заведеніяхъ, изданный Имп. Акад. Художествъ въ 1890 г. Кромѣ этого, разногласіе во мнѣніяхъ относительно пріемовъ обученія сказалось и на вышеупомянутомъ съѣздѣ техниковъ въ 1889 году; сказывается оно и теперь, съ выходомъ въ свѣтъ новѣйшихъ методикъ по рисованію.

Всѣ новопоявившіяся руководства признаютъ первый тезисъ современнаго преподаванія — необходимость обученія съ натуры; но тутъ-то и начинаютси недоразумѣнія. Не находя возможности примѣнить это копированіе съ натуры на практикѣ, въ классѣ, и, въ то-же время весьма основательно не желая ограничить курсъ только однѣми моделями геометрическихъ тѣлъ, предлагаютъ для изученія цѣлый рядъ «*правилъ*» рисованія съ натуры. Отсутствіе практическихъ упражненій пытаются замѣстить обильными теоретическими объясненіями; искусство передѣлывается какъ-бы въ науку и вмѣсто рисованія предлагается цѣлая теорія линейной и воздушной перспективы,—теорія, правда, иногда замаскированная *кажущейся* простотой пріемовъ обученія, но, тѣмъ не менѣе, обладающая всею сложностью и запутанностью проекціоннаго черченія.

Вотъ, напримѣръ, «Методика рисованія» А. К. Гортова, Казань 1890 г. Въ предисловіи читаемъ, что авторъ вполнѣ раздѣляетъ убѣжденіе въ необходимости обученія рисованію съ натуры. Между тѣмъ, вся предлагаемая имъ книга состоитъ изъ ряда перспективныхъ задачъ и построеній чисто геометрическаго характера. Вышелъ только первый курсъ, состоящій изъ правилъ построенія прямыхъ и кривыхъ линій и фигуръ. Второй и третій года обученія займутъ, безъ сомнѣнія, перспективные чертежи тѣлъ въ различныхъ поворотахъ и правила построенія тѣней. Весь этотъ долгій курсъ перспективнаго черченія (а не рисованія, какъ напрасно называетъ г. Гортовъ) заключается по необходимости въ очень сложныхъ построеніяхъ; отсюда, однако-же, не слѣдуетъ заключать, что ученику будутъ извѣстны всѣ правила и на всевозможные случаи положенія предметовъ. Это вотъ почему: во всѣхъ учебникахъ перспективы, особливо приноровленныхъ къ элементарному обученію, почти весь курсъ сосредоточенъ на изученіи предметовъ въ такъ - называемомъ *прямомъ* положеніи передъ зрителемъ, т.-е. параллельно основанію картинной плоскости. О случайныхъ-же поворотахъ, гдѣ трудность построенія усложняется еще болѣе, говорится только вкратцѣ, вскользь, а между тѣмъ именно эти-то случайныя направленія и составляютъ въ натурѣ огромное большинство положеній.

Точно также, не смотря на запутанность чертежей, при изученіи воздушной перспективы, можно только узнать ученику точныя правила освѣщенія для плоскихъ тѣлъ; о тѣняхъ-же на тѣлахъ вращенія и отъ нихъ даются лишь намеки. Остальная - же масса тѣлъ въ природѣ съ неправильной кривой поверхностью и вовсе недоступна для правилъ перспективы.

Отсюда можно вывести два заключенія: во-первыхъ, перспектива, какъ сводъ правилъ, далеко не исчерпываетъ всѣ случаи формъ, и, во-вторыхъ, всѣ перспективные чертежи обусловлены сложностью построенія.

Но, спрашивается, причемъ-же тутъ главныя задачи школьнаго обученія — техника рисованія и развитіе глазомѣра? Проработавъ цѣлые года надъ перспективными чертежами, ученикъ, за отсутствіемъ практики рисованія съ натуры, ни на шагъ не подвинется собственно въ искусствѣ. Если ему предложить нарисовать домъ съ нѣсколькими окнами и крыльцомъ, то это потребуетъ у него массу труда и времени на построеніе разныхъ вспомогательныхъ линій и точекъ схода; если ему предложить нарисовать простую бочку, то и эту бочку, ради избѣжанія сложности чертежа, онъ положитъ непремѣнно параллельно

основанію картинной плоскости, да и то ему придется начертить для этой бочки предварительно, по крайней мѣрѣ, три квадрата, вписать въ нихъ окружности, и т. д. Въ обоихъ этихъ случаяхъ, какъ и во всѣхъ другихъ, ученикъ мало будетъ озабоченъ формой предмета и пропорціями его частей; вся забота у него будетъ сосредоточена на правилахъ построенія. Въ концѣ-концовъ получится, все-таки, не рисунокъ дома или бочки, а перспективная ихъ проекція, со многими опущенными, но, тѣмъ не менѣе, характерными деталями предмета, и потому очень мало напоминающая натуру.

Дѣло въ томъ, что перспектива вовсе и не есть точная наука въ томъ смыслѣ, что передаваемыя при ея посредствѣ изображенія далеко не строго соотвѣтствуютъ зрительнымъ ощущеніямъ.

Воспринимающая поверхность нашего глаза (ретина) представляетъ собою вогнутую поверхность, а не плоскость бумаги или холста, какъ это неизбѣжно при перспективныхъ проекціяхъ. Лучи свѣта въ нашемъ глазу, за фокусомъ зрѣнія, расходятся радіонально къ вогнутой поверхности ретины, и всѣ они, какъ боковые, такъ и средніе, равны между собой какъ радіусы одной и той-же окружности. Между тѣмъ, въ перспективныхъ чертежахъ боковые (крайніе) лучи свѣтоваго конуса очевидно будутъ длиннѣе среднихъ (какъ наклонныя, болѣе удаленныя отъ перпендикуляра), и, слѣдовательно, какая-нибудь прямая линія проектируетъ свои конечныя точки *неодинаково* на сѣтчатой оболочкѣ и на перспективномъ экранѣ; въ первомъ случаѣ мы будемъ видѣть линію болѣе короткой, и эта разница въ длинѣ будетъ тѣмъ значительнѣе, чѣмъ далѣе отстоитъ линія или разсматриваемый предметъ отъ центральнаго луча.

Несоотвѣтствіе между чертежемъ и впечатлѣніемъ глаза зависитъ и отъ особенностей устройства зрѣнія. Нашъ глазъ воспринимаетъ ясное впечатлѣніе только въ фокусѣ зрѣнія, въ вершинѣ зрительнаго конуса, слѣдовательно въ точкѣ, и, слѣдовательно, абсолютно ясно на немъ можетъ проектироваться только точка; всякое-же протяженіе требуетъ для наблюденія перемѣщенія зрачка. Окинуть однимъ взглядомъ предметъ, въ строгомъ смыслѣ, невозможно; мы должны всегда обойти взглядомъ весь предметъ, т.-е., выражаясь образно, ощупать всѣ точки предмета нашимъ центральнымъ лучемъ зрѣнія. Отсюда понятно, что при наблюденіи натуры направленіе нашего центральнаго луча безпрерывно мѣняется, а съ нимъ мѣняется, конечно, и мѣсто точки общаго схода и точекъ разстоянія. Провѣрить это доступно во всякую минуту. Развѣ кто-нибудь въ состояніи прочесть, напримѣръ, хотя-бы одну строчку въ книгѣ, фик-

сировавъ зрѣніе на одной буквѣ и не слѣдуя взглядомъ по всей длинѣ строки? Развѣ кто-нибудь въ состояніи, смотря на висящую нитку бусъ и не сводя глазъ съ верхней бусы, сосчитать безошибочно ихъ количество на всей ниткѣ? Во всякомъ случаѣ, это былъ-бы большой фокусъ.

Перемѣщеніе оси зрѣнія, т.-е. вращеніе глазъ, тождественно съ вращеніемъ головы; разница только въ удобствѣ дѣйствія, такъ какъ при быстротѣ и подвижности глазнаго яблока перевести глаза на небольшое разстояніе несравненно удобнѣе, чѣмъ поворачивать всякій разъ голову.

Перспектива-же ставитъ требованіемъ неподвижность точки зрѣнія, а слѣдовательно и центральнаго луча и точекъ общаго схода и отдаленія и, при этихъ условіяхъ, не послѣдовательную, а одновременную фиксировку всего поля изображенія. Точно такъ-же, какъ это дѣлаетъ и фотографія, процессъ сниманія у которой, съ воспринимающей плоскостью ея чувствительныхъ пластинокъ, неизмѣняемостью условій направленія свѣтовыхъ лучей и одновременной фиксировкой на пластинкѣ *всего* изображаемаго пространства, совершенно аналогиченъ съ правилами перспективныхъ проекцій. Оттого-то такъ мало и удовлетворительны фотографическіе снимки архитектуръ и внутренностей зданій и вообще во всѣхъ случаяхъ, когда, при обширности поля изображенія, требуется передача правильныхъ формъ.

Но если перспектива требуетъ неподвижности точки зрѣнія, т.-е. условія, при которомъ невозможно рисованіе, то какъ-же тогда поступаютъ художники? Развѣ на практикѣ художникъ, рисуя съ натуры, положимъ, пейзажъ, бываетъ сколько-нибудь озабоченъ неподвижностью не только своего глаза, но даже и всей головы? Если наблюдать за такимъ рисующимъ, то увидимъ, что онъ очень часто и свободно вращаетъ головой, а, слѣдовательно, безпрерывно измѣняетъ направленіе своего центральнаго луча, а съ нимъ и положеніе предметовъ относительно картинной плоскости. *Поэтому-то именно и производятъ такое сильное впечатлѣніе правды всѣ рисунки, сдѣланные непосредственно съ натуры.*

Сама перспектива, хотя и требуетъ абсолютной неизмѣняемости условій зрѣнія, по необходимости допускаетъ однако-же (не въ самомъ чертежѣ, а при наблюденіи натуры) перемѣну направленія центральнаго луча, т.-е. передвиженіе зрачка, ограничивая это передвиженіе угломъ въ 45°, такъ какъ полагается, вѣроятно, что при этомъ углѣ всѣ отступленія отъ видимой формы не могутъ быть особенно замѣтными. Само собою разумѣется, что это опредѣленіе весьма условно, такъ

*

какъ, строго говоря, угла *яснаго* зрѣнія нѣтъ никакого, а есть уголъ, отвѣчающій свободному вращенію глазъ, далеко не одинаковый у всѣхъ. Если-же подъ этимъ угломъ подразумѣвать уголъ конуса лучей, проникающій въ глазъ, то и онъ безпрерывно измѣняется сообразно съуженіямъ глазной діафрагмы.

Но если перспектива не точно соотвѣтствуетъ зрительнымъ ощущеніямъ, то необходимо разобраться и рѣшить, въ какой мѣрѣ слѣдуетъ держаться ея правилъ. Мы далеки отъ мысли отрицать надобность изученія перспективы для художниковъ. Изъ всѣхъ существующихъ научныхъ способовъ изображенія видимыхъ формъ, она все-таки наиболѣе подходитъ къ впечатлѣніямъ, производимымъ натурою.

Резюмируя кратко сказанное, мы должны признать, что 1) перспектива не въ состояніи передать точно зрительныя ощущенія. Она есть рядъ *правилъ* для передачи натуры, вѣрныхъ только *относительно*, и потому не могущихъ замѣнить самой практики въ рисованіи съ натуры. 2) Изученіе ея въ подробностяхъ необходимо художникамъ, какъ основаніе ихъ творческой дѣятельности, при сочиненіи эскизовъ и картинъ, и какъ рядъ помогающихъ практическихъ пріемовъ при изображеніяхъ архитектурнаго характера, 3) *въ общемъ же образованіи* роль перспективы должна ограничиваться только прочнымъ усвоеніемъ ея *общихъ основныхъ положеній*, выводимыхъ изъ наблюденія и чертежей пяти основныхъ геометрическихъ тѣлъ (безъ шара).

Кромѣ этихъ необходимыхъ точныхъ построеній (которыхъ наберется до 20-ти), весь остальной курсъ долженъ состоять изъ рисованія или съ натуры, или на память, по заданнымъ формамъ, съ постояннымъ примѣненіемъ основныхъ правилъ, но не по точнымъ построеніямъ, а отъ руки и руководствуясь только глазомѣромъ. Впрочемъ, взглядъ на необходимость ограниченія перспективнаго черченія въ курсѣ рисованія далеко не новъ и совершенно выясненъ. Безъ сомнѣнія, этотъ общій взглядъ извѣстенъ и г. Гортову,—тѣмъ болѣе странно, что онъ предлагаетъ детальное и кропотливое изученіе перспективнаго черченія.

Другое сочиненіе изъ позднѣйшихъ — брошюра А. Маккавѣева «Рисованіе и черченіе въ нашихъ школахъ», Спб. 1891 г. Г. Маккавѣевъ, на первый взглядъ, держится совершенно противуположнаго мнѣнія. Онъ находитъ, и вполнѣ справедливо, что школьное обученіе рисованію направляетъ дѣятельность учениковъ въ область чертежнаго искусства, и притомъ къ одной спеціальности: изучать, запоминать и сочинять архитектурныя украшенія или орнаменты. Далѣе онъ полагаетъ, и также совершенно основательно, что пока не устано-

вится однообразный и, притомъ, вѣрный взглядъ на различіе между рисункомъ и чертежемъ, трудно ожидать въ нашихъ школахъ желаемой программы рисованія и цѣлесообразнаго метода преподаванія этого предмета. Говоря о выставкѣ ученическихъ работъ, бывшей на съѣздѣ 1889 года, г. Маккавѣевъ съ удовольствіемъ останавливается на нѣкоторыхъ рисункахъ такихъ предметовъ, которые не относятся къ орнаментамъ. Съ особенной симпатіей онъ отзывается о тетрадяхъ съ лѣтними занятіями учениковъ съ натуры. Далѣе онъ находитъ, что изученіе перспективы практическимъ путемъ дастъ слишкомъ грузный и обильный матеріалъ для занятій, въ ущербъ практическимъ упражненіямъ въ искусствѣ и, притомъ, все-таки не достигаетъ цѣли, такъ какъ точное примѣненіе правилъ линейной перспективы къ кривымъ поверхностямъ и точное построеніе предметовъ въ случайномъ угловомъ положеніи или совсѣмъ невозможно, или крайне затруднительно.

До сихъ поръ нельзя не соглашаться съ мнѣніями г. Маккавѣева, но, къ сожалѣнію, онъ идетъ еще далѣе. Находя, что изображенія предметовъ по правиламъ линейной перспективы не математически точно соотвѣтствуютъ впечатлѣнію сѣтчатой оболочки глаза, и находя еще, что безъ знанія линейной перспективы обходились даже извѣстные художники, г. Маккавѣевъ предлагаетъ совсѣмъ устранить всякія объясненія перспективныхъ сокращеній и ограничиться единственнымъ правиломъ: «рисуй, что видишь». Въ тѣхъ-же учебныхъ заведеніяхъ, въ которыхъ, за отсутствіемъ черченія, преподаватель рисованія обязанъ знакомить учениковъ съ формами геометрическихъ тѣлъ, это знакомство необходимо дѣлать, по мнѣнію г. Маккавѣева, на чертежахъ по методу косоугольной проекціи (или, какъ онъ называетъ, вольной перспективы). Онъ полагаетъ почему-то, что построенія по способу косоугольныхъ проекцій менѣе сложны и доступнѣе понятію учениковъ и, принаравливаясь къ дѣтской натурѣ, обученіе рисованію считаетъ необходимымъ начинать съ черченія моделей геометрическихъ тѣлъ по способу косоугольныхъ проекцій.

Если подъ этимъ подразумѣвать только усвоеніе формы самыхъ тѣлъ, то для этого достаточно одного непосредственнаго ихъ разсматриванія. Всякій-же дѣлаемый съ нихъ рисунокъ *нуженъ единственно для того, чтобы служить потомъ примѣромъ и образцомъ* при рисованіи разныхъ другихъ предметовъ, *однородныхъ по типу* съ этими моделями. Отсюда понятно, что такой рисунокъ или чертежъ можетъ имѣть смыслъ только тогда, когда передаетъ форму модели, приблизительно, въ томъ видѣ, въ какомъ она кажется глазу. Въ дан-

номъ случаѣ, косоугольная проекція, какъ не обладающая ни точностью ортогональныхъ построеній, ни точностью передачи зрительныхъ ощущеній, никакъ не можетъ служить руководствомъ для занимающагося рисованіемъ. Мало того, представляя предметы въ условномъ и завѣдомо искаженномъ видѣ, косоугольная проекція должна только вредить при рисованіи съ натуры. Устранить понятія о кажущемся сходѣ параллельныхъ удаляющихся линій и объ измѣненіи величины равныхъ отрѣзковъ соотвѣтственно ихъ отдаленію—значитъ устранить все существенное, именно то, что, въ сущности, только и нужно знать рисовальщику.

Такимъ образомъ, мы никакъ не можемъ согласиться съ неожиданнымъ выводомъ г. Маккавѣева о необходимости замѣны перспективнаго рисованія косоугольными проекціями и полагаемъ, что изданная имъ книга «Вольная перспектива (или косоугольная проекція предметовъ)», Спб., 1890 г., можетъ быть пригодна въ той или другой мѣрѣ только въ какихъ-либо спеціальныхъ или ремесленныхъ и, притомъ, элементарныхъ училищахъ, а никакъ не въ общеобразовательной школѣ.

Послѣднее по времени изданіе по методикѣ рисованія принадлежитъ г. Мартынову. Его «Курсъ рисованія для среднихъ учебныхъ заведеній», Москва 1891 г., представляетъ собою, можетъ быть, наиболѣе полный и законченный трактатъ по этому предмету, начиная съ самыхъ низшихъ ступеней и кончая свѣдѣніями изъ круга спеціальныхъ знаній художника. Но именно эта нагроможденность разнороднаго матеріала, это обиліе теоретическихъ указаній не позволяетъ, къ сожалѣнію, считать этотъ курсъ пригоднымъ для цѣлей общеобразовательной школы. Мы говоримъ «къ сожалѣнію» потому, что понимаемъ и готовы раздѣлить прекрасныя намѣренія г. Мартынова—дать широкое художественное образованіе всѣмъ учащимся, но въ то-же время ясно видимъ всю невозможность осуществленія этой задачи. Овладѣть искусствомъ путемъ однихъ объясненій нельзя; требуется еще продолжительная практика для усвоенія технической стороны объясненныхъ пріемовъ, самаго «умѣнья». Такъ, напр., недостаточно понять строеніе орнамента,—нужно умѣнье свободно и красиво рисовать его и съ моделей, и на память и примѣнять это умѣнье въ составленіи собственныхъ узоровъ на заданныя темы. Только въ такомъ видѣ добытые результаты могутъ считаться плодотворными и достойными усилій школы. Но подобное умѣнье можно развить не ранѣе, какъ въ теченіе двухъ-трехъ лѣтъ. Точно то-же должно сказать и относительно всякаго другого матеріала, входящаго въ про-

грамму рисованія. Слѣдуя программѣ г. Мартынова, для общаго образованія необходимъ еще курсъ практической перспективы, предлагаемый имъ въ видѣ массы чертежей геометрическаго характера, предназначенныхъ для заученія «правилъ» рисованія того или другого предмета, въ томъ или другомъ поворотѣ. Само собою разумѣется, что всѣ безчисленные случаи положенія различныхъ предметовъ далеко не исчерпаны г. Мартыновымъ, да и не могутъ быть исчерпаны кѣмъ-бы то ни было. Съ другой стороны, передача видимой формы не рисункомъ, а чертежемъ, со всѣми точными построеніями вспомогательныхъ линій и точекъ, ведетъ, какъ мы видѣли, къ условному и только схематичному изображенію предметовъ и никогда не въ состояніи воспроизвести впечатлѣніе, дѣлаемое натурой. Не желая повторяться, скажемъ, что всѣ приведенныя нами возраженія противъ курса перспективнаго черченія г. Гортова относятся въ той-же мѣрѣ и къ руководству г. Мартынова. Даже въ еще большей мѣрѣ, такъ какъ перспективное черченіе у г. Мартынова идетъ гораздо далѣе: онъ считаетъ необходимымъ обучать и точному построенію тѣней при солнечномъ и искусственномъ освѣщеніяхъ, и построенію отраженій въ водѣ. Словомъ, для полноты курса перспективы, достаточнаго для образованія художника, не хватаетъ еще только теоріи отраженій въ зеркалахъ и нѣкоторыхъ чертежей сводовъ и винтовой лѣстницы.

Далѣе г. Мартыновъ съ той-же систематичностью и теоретической распространенностью приступаетъ къ рисованію человѣческой головы. Онъ отлично понимаетъ, что рисованіе съ головъ представляетъ, по сложности контура, наитруднѣйшую задачу, и вѣрно переданное, полное сходство съ натурой обезпечиваетъ и вполнѣ развитый глазомѣръ, и отличную технику (въ смыслѣ передачи рельефа). Этою цѣлью, *и только этою*, оправдывается необходимость рисованія съ головъ въ общеобразовательной школѣ. Но г. Мартыновъ не хочетъ ограничиться этимъ. Онъ предлагаетъ спеціальное изученіе головы, считаетъ необходимымъ, какъ онъ выражается, изученіе общихъ законовъ строенія головы, расположенія ея частей при различныхъ поворотахъ и характерныхъ особенностей въ пропорціяхъ отдѣльныхъ частей лица въ дѣтскомъ, зрѣломъ и старческомъ возрастахъ. Это изученіе предполагается съ классной доски, по рисункамъ, дѣлаемымъ учителемъ, и сопровождается всякій разъ рисованіемъ еще черепа въ соотвѣтствующемъ поворотѣ, и также съ доски, или, еще лучше, съ натуры.

По мнѣнію г. Мартынова, это займетъ немного времени, но дастъ многое. По нашему мнѣнію, рисованіе эскизныхъ головокъ и чере-

повъ въ различныхъ поворотахъ и, притомъ, въ различныхъ степеняхъ ихъ развитія, *не можетъ занять мало времени* у ученика, а въ концѣ-концовъ оно приведетъ только къ умѣнью рисовать шаблонно-кукольныя головки (образцы которыхъ приложены къ руководству), да и это умѣнье усвоится только наиболѣе успѣвающими учениками. Точныхъ законовъ для рисованія головы не существуетъ, и формы лица столь-же безконечно разнообразны, какъ и сама природа, существуютъ-же лишь нѣкоторыя общія правила пропорцій частей человѣческаго лица и фигуры, далеко не обязательныя въ строгомъ смыслѣ, и которыми художникъ пользуется въ той или другой степени, смотря по требованію сюжета картины, безпрестанно дѣлая отступленія въ цѣляхъ экспрессіи или вѣрности передачи національнаго или бытоваго типа. Но если знаніе этихъ правилъ и можетъ быть необходимо, то только для художниковъ; въ школьномъ-же рисованіи, въ задачи котораго не входитъ и не должна входить творческая дѣятельность, изученіе этихъ правилъ безполезно, а въ виду потери времени — и вредно. Что-же касается до первоначальнаго пріема при рисованіи головъ съ натуры, т.-е. до наброска общей формы и проведенія вспомогательныхъ линій для размѣщенія частей лица, то этотъ пріемъ можетъ быть легко объясненъ въ одинъ урокъ всѣмъ, начинающимъ рисовать съ бюста.

Если слѣдовать далѣе за г. Мартыновымъ, то приходится признать необходимымъ въ школѣ и рисованіе акварелью. По многимъ причинамъ мы не можемъ согласиться и съ этимъ мнѣніемъ. Учиться, собственно, рисовать при помощи акварели — нельзя, такъ какъ ошибки, сдѣланныя кистью въ контурѣ и въ силѣ тоновъ, непоправимы. Испорченный, иногда случайно, рисунокъ слѣдуетъ бросить и опять начинать сначала; слѣдовательно, и рекомендуемая быстрота работы акварелью — болѣе чѣмъ сомнительна. Съ другой стороны, извѣстно, что всякій умѣющій рисовать въ той-же мѣрѣ удачно справится и съ акварелью; слѣдовательно, всякому ученику, успѣвшему достаточно развить въ себѣ глазомѣръ и технику тушевки, рисованіе кистью дается легко и въ любое время, какъ и техника рисованія по фарфору, по стеклу, по матеріямъ и т. д. Мнѣніе, что всякому образованному человѣку необходимо умѣть дѣлать наброски различныхъ головокъ и раскрашивать акварелью — въ достаточной мѣрѣ неправильно. Не говоря уже о многихъ неудобствахъ занятій акварелью въ школѣ со стороны чисто практической, какъ, напр., необходимость обзаведенія посудой, соотвѣтствующей бумагой, самими красками и кистями (матеріаломъ далеко не дешевымъ и быстро исчезающимъ);

не говоря о неудобствѣ, часто граничащемъ съ невозможностью, размѣщенія на партахъ тарелокъ и стакановъ съ водой, приведемъ еще болѣе существенное возраженіе. Простое разцвѣчиваніе рисунковъ (занятіе, которому только и можно успѣть обучить въ школѣ) не можетъ считаться удовлетворительнымъ результатомъ, не пригодится ни на что, кромѣ забавы, и впослѣдствіи. Усвоеніе-же акварельной техники въ полномъ размѣрѣ, если даже допустить, что предварительно добытые успѣхи въ рисованіи достаточны и время хватитъ, все-таки не должно имѣть мѣста, такъ какъ представило-бы собою спеціализацію труда, не лежащую въ задачахъ общаго образованія. Такимъ образомъ, приходится повторить сто разъ уже высказанное мнѣніе, что обученіе рисованію акварелью въ школѣ не должно быть общимъ правиломъ и можетъ практиковаться только какъ исключеніе учениками, особенно успѣвающими и по ихъ собственному желанію.

Конечной задачей преподаванія рисованія г. Мартыновъ, выражаясь его словами, всегда ставилъ и ставитъ: во всѣхъ учащихся развить наблюдательность къ окружающей природѣ, образовать эстетическій вкусъ, а лучшихъ—прямо ввести въ область искусства, т.-е., выражаясь проще, въ развитіи глазомѣра, вкуса и достаточной техники. Это опредѣленіе столько-же не ново, сколько и справедливо. Что же касается до приподнятости тона, замѣчаемой вообще въ изложеніи г. Мартынова, то эта приподнятость, позволю себѣ такъ выразиться: напыщенность выраженій, хотя и мало говоритъ въ пользу дѣла, однако-же, сама по себѣ и не на столько важна, чтобы стоило на ней останавливаться. Я упомянулъ объ этомъ обстоятельствѣ только потому, что именно здѣсь кроются данныя, которыми можно объяснить себѣ нецѣлесообразность и непригодность предлагаемыхъ новѣйшихъ методикъ. Гг. художники никакъ не могутъ примириться съ тою, безспорно нужною, но скромною ролью, которую должно занимать искусство въ общемъ образованіи. Намѣчая сами-же себѣ правильно цѣли преподаванія, они скоро увлекаются обширностью предмета, тою массою свѣдѣній, которую желательно было-бы передать ученику, и вслѣдствіе этого неизбѣжно далеко выступаютъ за предѣлы рамки школьныхъ занятій. Между тѣмъ эти рамки составляютъ строго обдуманный результатъ уравновѣшенности между дѣйствительной потребностью въ искусствѣ для каждаго человѣка и тѣмъ количествомъ времени, которое изъ общей экономіи можетъ быть удѣлено для этого предмета. Забывая эти рамки, забывая, что учитель рисованія въ школѣ долженъ быть столько-же педагогъ, сколько и художникъ, и придерживаясь ошибочнаго мнѣнія, выражающагося въ извѣстной

поговоркѣ, что «кашу масломъ не испортишь», увлекающіеся учителя охотно смотрятъ на учениковъ, какъ на будущихъ дѣятелей по искусству, и спѣшатъ подѣлиться всѣми правилами и пріемами изъ области знаній художника, хотя-бы, за недостаткомъ учебнаго времени, пришлось ограничиться передачей только однѣхъ верхушекъ этихъ знаній. Отсюда естественно вытекаетъ и раздутость матеріала для преподаванія, и раздутость значенія этого преподаванія и... и тотъ «façon de parler», который мы отмѣтили раньше.

Въ заключеніе скажемъ два слова о самомъ способѣ обученія рисованію, предлагаемомъ г. Мартыновымъ. Почтенный авторъ исключаетъ упражненія въ проведеніи прямыхъ отъ руки и предлагаетъ пользоваться линейной. Если здѣсь подразумѣваются тѣ случаи, когда требуется математическая точность, напр., при построеніи перспективныхъ задачъ, словомъ, тамъ, гдѣ требуется не рисунокъ, а чертежъ, то съ этимъ можно охотно согласиться. Съ еще большею готовностью, на ряду со многими другими учителями, мы готовы раздѣлить и то мнѣніе, что рисованіе по клѣткамъ умѣстно только въ семьѣ, въ самомъ раннемъ возрастѣ, и, въ силу своей механичности и непроизводительности, совсѣмъ нежелательно въ школѣ.

Затѣмъ, говоря о способѣ передачи свѣдѣній изъ перспективы, г. Мартыновъ дѣйствительно является новаторомъ. Будучи поставленъ, какъ и всѣ другіе учителя, въ большое затрудненіе при объясненіи классу нагляднымъ путемъ законовъ перспективныхъ сокращеній, онъ додумался до совершенно новаго и оригинальнаго пріема. Къ сожалѣнію, непрактичность и непригодность этого новаго способа слишкомъ очевидна и мы не можемъ поздравить г. Мартынова съ рѣшеніемъ этой трудной задачи. Сущность предложеннаго имъ пріема заключается въ слѣдующемъ. Находя, что главное затрудненіе заключается въ томъ, что каждый ученикъ видитъ поставленную передъ классомъ модель по своему, соотвѣтственно своей точкѣ зрѣнія, и что, поэтому, общія объясненія сокращеній неудобны, г. М—въ рѣшаетъ не показывать модель никому, а ставитъ ее передъ *собою* и разсказываетъ классу, какъ *онъ* видитъ эту модель. Онъ объясняетъ, на какой высотѣ оказался *его* горизонтъ, гдѣ пришлась *его* точка общаго схода, отмѣриваетъ *свое* отдаленіе отъ модели и разсказываетъ наблюдаемыя *имъ* измѣненія формы. Все это тутъ-же зачерчивается на доскѣ, а съ доски счерчивается учениками въ тетради. Подобный способъ объясненія, можетъ быть, пожалуй, пригоденъ въ семьѣ, при обученіи 5—6 человѣкъ дѣтей, которые могутъ окружить сзади учителя и до нѣкоторой степени провѣрять разсказываемыя имъ впечатлѣнія. Что-же

касается до школьныхъ занятій, то этотъ пріемъ вполнѣ неудобенъ, такъ какъ ученикамъ, по условіямъ классной дисциплины, нельзя оставлять парты, да если-бы и допустить это, то на каѳедру могли-бы взобраться далеко не всѣ, а только нѣсколько человѣкъ. Такимъ образомъ, при этомъ способѣ, классу остается одно: смотрѣть на учителя, вѣря ему во всемъ на слово и наблюдать дѣлаемыя имъ какія-то непонятныя манипуляціи и промѣры.

Желая, вѣроятно, упростить процедуру черченія, а можетъ быть и съ цѣлью получать изображенія, возможно болѣе напоминающія рисунокъ, а не чертежъ, г. Мартыновъ устраняетъ всякія наименованія для точекъ и линій, слѣдствіемъ чего является окончательная запутанность объясненій чертежа, совершенно непосильная для дѣтскаго пониманія. Чтобы убѣдиться въ этомъ, достаточно развернуть учебникъ г. Мартынова на любой страницѣ. Вотъ, напр., страница 54-я, Чертежъ лѣстницы: «Нарисуемъ съ натуры отвѣсную линію нижней ступеньки и нижнюю боковую. Взявъ на послѣдней какую-нибудь точку (всю неудобно: она длинна), проведемъ чрезъ нее линіи изъ т. сх. и т. отд. до встрѣчи съ горизонтальной, идущей чрезъ нижній конецъ отвѣсной. Часть горизонтальной между концами линій, идущихъ изъ т. сх. и т. отд., откладывается на отвѣсной, опущенной изъ конца линіи, идущей изъ т. сх., чрезъ взятую точку на боковой, нарисованной съ натуры, и соединяется съ переднимъ концомъ этой-же линіи»... и т. д.

Вотъ, слѣдовательно, причины, на основаніи которыхъ мы считаемъ способъ обученія, предлагаемый г. Мартыновымъ, далеко не вполнѣ пригоднымъ и остаемся въ убѣждеіии, что это мнѣніе раздѣлится и многими другими учителями; болѣе того, что и самъ г. Мартыновъ придетъ къ необходимости радикально измѣнить свой пріемъ обученія.

Н. Акатовъ.

(Окончаніе слѣдуетъ).

Къ вопросу о прохожденіи и повтореніи историческихъ курсовъ.

СТАТЬЯ ТРЕТЬЯ.

Въ настоящей статьѣ я намѣренъ поговорить съ читателемъ объ историческомъ чтеніи, какъ подспорьи при прохожденіи историческихъ курсовъ. Я вполнѣ сознаю всю важность настоящаго вопроса, вполнѣ понимаю, что журнальной статьей его не исчерпаешь, а потому и задаюсь задачей подѣлиться мыслями о данномъ предметѣ, отнюдь не входя въ обстоятельное и всестороннее его разсмотрѣніе. Какъ и въ предшествующихъ статьяхъ своихъ, я буду имѣть въ виду практическую сторону, отдавая полное предпочтеніе опыту и наблюденію передъ необоснованными на фактахъ теоретическими положеніями. Я подойду къ вопросу безъ всякихъ предвзятыхъ мыслей и мнѣній, подойду какъ человѣкъ практики.

Прежде всего естественно приходитъ въ голову вопросъ о цѣляхъ, каковыя можетъ и должно преслѣдовать историческое чтеніе въ школѣ. При этомъ я буду имѣть въ виду только спеціальныя цѣли его, оставляя въ сторонѣ общую цѣль. Эта общая цѣль сводится къ тому, чтобы чтеніе пріучило учащихся къ самостоятельному труду, къ серьезной работѣ *). Я оставляю въ сторонѣ эту общую цѣль по той причинѣ, что ей служитъ далеко не одно только чтеніе, а вся совокупность школьныхъ занятій. Что-же касается спеціальныхъ цѣлей, каковыя должно преслѣдовать чтеніе, а именно—чтеніе историческое, то, какъ я полагаю, онѣ сводятся къ слѣдующему:

во-1-хъ, историческое чтеніе должно удовлетворять интересу и любознательности учащихся, такъ какъ интересъ—главнѣйшій стимулъ,

---

*) Что руководители нашей среднеобразовательной школы вполнѣ сознаютъ необходимость домашняго чтенія, доказываетъ, между прочимъ, сравнительно недавнее циркулярное распоряженіе управлявшаго С.-Петербургскимъ учебнымъ округомъ. (Цирк. Спб. учебн. окр. № 8, 1892 года). *Прим. автора.*

побуждающій ихъ къ чтенію, пока послѣднее не станетъ обязательнымъ;

во-2-хъ, оно должно помогать усвоенію курсоваго матеріала большею выпуклостью изложенія, большимъ количествомъ примѣровъ, распространенностью того, что можетъ облегчить усвоеніе учебнаго матеріала,—цѣль чисто практическая, имѣющая непосредственно близкое отношеніе къ дѣлу;

въ-3-хъ, оно должно знакомить съ тѣми сторонами каждаго наиболѣе существеннаго вопроса, которыя по какимъ-бы то ни было причинамъ не вошли въ курсъ, но которыя въ то-же время могутъ представить полезное пріобрѣтеніе, — цѣль такого-же характера, какъ и предшествующая;

наконецъ, въ-4-хъ, оно должно развивать лучшія стороны молодой души, «чувства добрыя», воспитывать или содѣйствовать воспитанію. Несомнѣнно, что этой послѣдней цѣли долженъ служить весь строй хорошей школы, но несомнѣнно и то, что этому дѣлу особенныя услуги можетъ оказать чтеніе вообще и историческое чтеніе въ частности. Во всякомъ случаѣ, послѣдняя цѣль настолько серьезна и высока, что къ достиженію ея должны быть направлены всѣ усилія педагога, всѣ средства, которыми онъ только можетъ располагать.

Изъ всего вышеизложеннаго, кажется, вытекаетъ ясный отвѣтъ на слѣдующій естественный вопросъ: какимъ характеромъ должно отличаться все то, что предлагается для чтенія учащимся? Матеріалъ, предлагаемый для чтенія,

а) долженъ представлять извѣстный интересъ. Страницы, переполненныя номенклатурой, статистическими цыфрами и даже самой глубокой ученостью, неприноровленной къ пониманію учащихся, къ ихъ умственному горизонту, не представятъ для нихъ никакого интереса; матеріалъ, предлагаемый для чтенія, долженъ не только привлечь, но и удержать на себѣ вниманіе молодого читателя или молодой читательницы;

б) онъ долженъ непремѣнно имѣть извѣстное и, по возможност и близкое отношеніе къ проходимому въ данное время курсу: при прохожденіи древней исторіи необходимо предлагать для чтенія матеріалъ, относящійся къ тому-же періоду исторіи. Конечно, можно предложить хотя-бы прекрасную статью проф. Петрова объ Орлеанской дѣвѣ *) въ то время, когда проходятся греко-персидскія войны, но несрав-

*) Очерки изъ всемірной исторіи. Изд. 2-е. Харьковъ. 1882 г. (1-е изд. вышло въ 1868 г.). *Прим. автора.*

ненно лучше оставить упомянутую статью до слѣдующаго курса, а указать въ данномъ случаѣ на весьма удачный очеркъ Иловайскаго, «Ксерксово нашествіе на Грецію» *). И статьи будутъ лучше поняты, и учебный матеріалъ пріобрѣтаетъ большую ясность, а слѣдовательно и большую устойчивость;

в) въ предлагаемомъ для чтенія матеріалѣ должны выясняться такія стороны каждаго наиболѣе существеннаго вопроса, которыя не могутъ быть достаточно развиты въ учебной книгѣ, такъ какъ эта книга имѣетъ опредѣленные и сравнительно тѣсные размѣры: развить характеристику какого-либо историческаго лица, нарисовать широкую картину эпохи, коснуться умственныхъ интересовъ даннаго времени, остановиться на подробностяхъ бытоваго характера — вотъ тѣ дополненія къ учебному матеріалу, которыя учащемуся должно доставлять чтеніе;

г) наконецъ, оно должно заключать къ себѣ элементы, могущіе облагородить молодую душу. Патріотическое движеніе, религіозный порывъ, нравственныя добродѣтели... сколько возвышающаго душу матеріала можетъ дать историческое чтеніе!

Гдѣ-же, въ какихъ книгахъ можетъ найти учащійся соотвѣтствующій матеріалъ для чтенія? Матеріалъ, который давалъ-бы возможность достигнуть одной или нѣсколькихъ изъ вышеозначенныхъ цѣлей, можетъ быть найденъ въ научныхъ трудахъ, въ поэтическихъ произведеніяхъ и, наконецъ, въ спеціально составленныхъ книгахъ для чтенія.

Что касается трудовъ научныхъ, за небольшими исключеніями, въ цѣломъ своемъ объемѣ они недоступны для учащихся въ среднеобразовательной школѣ. Не смотря на это, я, однако, далекъ отъ мысли устранить ихъ отъ всякаго знакомства съ названными трудами. Напротивъ, тотъ или другой отдѣлъ изъ того или другого научнаго труда, прочитанный учащимся по указанію преподавателя, принесетъ первому, помимо непосредственнаго своего воздѣйствія, еще несомнѣнную пользу въ томъ отношеніи, что предъ учащимся раскроется, такъ сказать, страница изъ науки, приподнимется завѣса, скрывающая высшую, для него еще недоступную сферу. Существуютъ, разумѣется, и такіе труды, которые могутъ быть прочитаны учащимся цѣликомъ, какъ, напримѣръ, сочиненія Прескотта, Маколея, Мотлея, Огюстена Тьерри, Карамзина и т. д. Изъ другихъ трудовъ

*) Очерки и разсказы изъ всеобщей исторіи. Древній міръ. М. 1883 г.
Прим. автора.

всегда можно указать болѣе или менѣе обширные отдѣлы, въ особенности въ томъ случаѣ, если труды эти преслѣдуютъ болѣе общія цѣли. У насъ почему-то распространено въ образованномъ обществѣ мнѣніе о полной неудобочитаемости исторіи С. М. Соловьева. Между тѣмъ, я долженъ сознаться, что при прохожденіи русской исторіи со своими учениками я почти не разставался съ трудомъ Соловьева: онъ былъ нашимъ вѣрнымъ спутникомъ при прохожденіи обширнаго періода съ возвышенія московскаго княжества до второй половины XVIII вѣка. Если какое-либо выдающееся своимъ изложеніемъ мѣсто (а такихъ мѣстъ у Соловьева много) не занимаетъ болѣе 4—5 страницъ, я прочитывалъ его во время урока и могу смѣло сказать, что встрѣчалъ большое вниманіе и несомнѣнный интересъ. Такимъ образомъ, нѣкоторые ученые труды могутъ предлагаться для чтенія учащимся въ полномъ своемъ объемѣ, и большинство изъ нихъ—въ отрывкахъ. Ради облегченія и систематизаціи послѣдняго чтенія стали составляться историческія хрестоматіи (послѣднія — Кумскаго, Алексѣева и Турцевича).

Но историческое чтеніе, для того, чтобы вѣрнѣе достигнуть своихъ цѣлей, не должно ограничиваться только научными трудами. Историческія стихотворенія, историческіе романы (конечно, лучшіе) могутъ оказать преподавателю исторіи огромную услугу. Я не слыхалъ возраженій противъ пользованія первыми. Существуютъ даже сборники, своего рода хрестоматіи съ историческими стихотвореніями. Въ находящейся передо мною, недавно вышедшей французской исторической хрестоматіи помѣщено стихотвореніе одного трубадура (Le débat du croisé et du décroisé) *), чтобы охарактеризовать взгляды сторонниковъ и противниковъ крестовыхъ предпріятій въ концѣ XIII вѣка. Это стихотвореніе, дѣйствительно, изображаетъ намъ людей двухъ противоположныхъ взглядовъ и представляетъ собою въ то-же время историческій памятникъ. Но для педагога будетъ имѣть несомнѣнную цѣну не только старинное стихотвореніе, оставшееся нашему времени въ наслѣдіе отъ предковъ, а любое стихотвореніе новѣйшаго поэта, талантливо рисующее историческую сцену, лицо или цѣлый періодъ. Оно произведетъ то-же дѣйствіе, принесетъ ту-же пользу, что и картина съ историческямъ сюжетомъ, а, можетъ быть, даже и большую. Что касается до серьезнаго педагогическаго значенія историческихъ романовъ, оно—несомнѣнно. Опять-таки я разумѣю произведенія, за-

---

*) *Mariéjol.* Histoire du moyen âge et des temps modernes. Paris. 1892.
Прим. автора.

печатлѣнныя талантомъ. Для уясненія своей мысли я позволю себѣ привести здѣсь нѣкоторыя мѣста изъ статьи Маколея «объ исторіи» *).

«Впечатлѣніе, производимое историческимъ чтеніемъ,—говоритъ онъ,—во многихъ отношеніяхъ сходно съ впечатлѣніемъ, производимымъ заграничнымъ путешествіемъ. Подобно туристу, учащійся переносится въ новое для него состояніе общества. Онъ видитъ новыя моды. Слышитъ новый способъ выраженія. Его умъ расширяется созерцаніемъ обширнаго разнообразія законовъ, нравственныхъ понятій и обычаевъ Но есть люди, которые ѣздятъ далеко и возвращаются съ умомъ, столь-же ограниченнымъ, какимъ онъ оставался-бы, еслибъ они не покидали своего города. Точно такъ-же можно знать года многихъ битвъ и генеалогію многихъ династій и не сдѣлаться умнѣе».

Далѣе Маколей развиваетъ свою мысль въ слѣдующихъ выразительныхъ строкахъ:

«Тотъ, кто хочетъ (посѣщая извѣстную страну) какъ слѣдуетъ понять эти вещи (т.-е. обширную и сложную систему общества, тонкіе оттѣнки національнаго характера, практическія дѣйствія правительства и законовъ), не долженъ ограничивать свои наблюденія дворцами и торжественными днями. Онъ долженъ видѣть обыкновенныхъ людей, какими они являются въ своихъ обыденныхъ дѣлахъ и обыденныхъ удовольствіяхъ. Онъ долженъ вмѣшиваться въ толпы на биржѣ и въ кофейняхъ, быть у стола, за которымъ собираются гости, и у домашняго очага. Онъ долженъ выслушивать вульгарныя выраженія и не отступать даже передъ обзоромъ убѣжищъ нищеты. Тотъ, кто желаетъ понять состояніе человѣчества въ предыдущіе вѣка, долженъ поступать по тому-же принципу. Если онъ обращаетъ вниманіе только на общественныя событія, войны, конгрессы и дебаты, его занятія будутъ безполезны»...

Между тѣмъ, внутренняя жизнь извѣстнаго народа въ извѣстное время превосходно изображена на страницахъ историческихъ романовъ, вышедшихъ изъ-подъ пера высокоталантливыхъ и многосвѣдущихъ авторовъ. Многое, что ускользаетъ отъ вниманія ученаго и даже прямо бракуется имъ, служитъ драгоцѣннымъ матеріаломъ для художника-романиста. Чрезвычайно оригинально и картинно высказываетъ эту мысль Маколей въ слѣдующей и послѣдней выпискѣ:

«Если-бы историкъ взялся написать исторію Англіи, онъ, ко-

---

*) *Маколей.* Полное собраніе сочиненій. Томъ XIII. *Прим. автора.*

нечно, не упустилъ-бы битвы, осады, переговоры, возмущенія, перемѣны министерства. Но онъ пересыпалъ-бы ихъ подробностями, составляющими прелесть историческихъ романовъ. Въ Линкольнскомъ соборѣ находится великолѣпно разрисованное окно, составленное однимъ ученикомъ изъ кусковъ стекла, брошеннаго однимъ учителемъ. Оно настолько выше всѣхъ другихъ въ этой церкви, что, какъ говоритъ преданіе, побѣжденный артистъ убилъ себя отъ огорченія. Это можно примѣнить къ сэру Вальтеру Скотту, который такъ хорошо воспользовался осколками истины (т.-е. романсами, балладами, хрониками и т. п.), презрительно кинутыми нашими историками, что можетъ возбудить въ послѣднихъ чувство зависти. Онъ создалъ изъ этихъ обломковъ произведеніе, врядъ-ли стоящее ниже ихъ произведеній, если даже разсматривать его какъ исторію».

Я уже не касаюсь здѣсь того громаднаго вліянія, которое Вальтеръ Скоттъ оказалъ на исторіографію. Я не привожу здѣсь, можетъ быть, слишкомъ рѣзко выраженнаго мнѣнія Огюстена Тьерри, ставившаго романы Вальтера Скотта выше историческихъ компиляцій его времени, и ограничиваюсь только указаніемъ на него *). Не можетъ, кажется мнѣ, подлежать никакому сомнѣнію то положеніе, что чтеніе того или другого историческаго романа, будетъ-ли то романъ Вальтера Скотта, Бульвера (Послѣдніе дни Помпеи, Коло-ди-Ріензи), Эберса и подобныхъ ему по размѣрамъ таланта и знаній, принесетъ учащимся большую пользу. По крайней мѣрѣ, мои личные опыты подтверждаютъ это положеніе. Разумѣется, и въ данномъ дѣлѣ ученика не слѣдуетъ предоставлять самому себѣ. Только при указаніяхъ преподавателя онъ узнаетъ, какъ слѣдуетъ пользоваться историческимъ романомъ, и выяснитъ себѣ различіе между исторіей и историческимъ романомъ.

Но, кромѣ сочиненій научнаго характера, поэтическихъ произведеній съ историческимъ содержаніемъ, громадную услугу могутъ оказать дѣлу историческія книги, спеціально написанныя для чтенія учащимися, вполнѣ приспособленныя къ ихъ силамъ, къ ихъ пониманію. Само собой разумѣется, что авторъ такой книги непремѣнно долженъ быть самъ педагогомъ, такъ какъ личный опытъ и наблюденія безусловно необходимы для всякаго, кто задумалъ-бы написать книгу для школы, будетъ-ли эта книга учебнымъ руководствомъ или учеб-

*) *Augustin Thierry.* Dix ans d'études historiques. Bruxelles. 1835, p. 132—133. *Прим. автора.*

нымъ пособіемъ. Такая книга можетъ представлять собою или непрерывный пересказъ даннаго періода исторіи, или-же рядъ очерковъ, посвященныхъ главнѣйшимъ вопросамъ даннаго періода; послѣднее лучше.

Но на этомъ мы и закончимъ свою статью. Ея цѣлью было—коснуться текущей практики и высказать по поводу послѣдней нѣсколько мыслей. Она остановилась дольше на вопросѣ о педагогическомъ значеніи иаучныхъ историческихъ сочиненій и историческихъ романовъ, или вообще поэтическихъ произведеній съ историческимъ содержаніемъ. Но научныхъ трудовъ и историческихъ романовъ очень много, тогда какъ въ спеціально приноровленныхъ историческихъ книгахъ для чтенія у насъ большой недостатокъ. Когда появится ихъ больше, тогда путемъ сравнительной оцѣнки ихъ примѣнимости къ дѣлу выяснятся и тѣ требованія, каковыя слѣдуетъ предъявлять къ подобнымъ книгамъ. А пока...

«Наудачу намъ пѣть не годится».

К. Ивановъ.

Народное образованіе въ Таврической губерніи *).

(Къ 25-ти-лѣтію земскихъ учрежденій).

Въ прекрасной «Памятной книжкѣ Таврической губерніи», составленной земскимъ статистическимъ бюро и изданной въ 1889 году, сообщаются довольно обстоятельныя свѣдѣнія относительно состоянія народнаго образованія въ Таврической губерніи до 1866 года, т.-е. до введенія земскихъ учрежденій. Дѣло народнаго образованія тогда, какъ и повсемѣстно въ Россіи, сосредоточивалось, главнымъ образомъ, въ вѣдомствахъ государственныхъ имуществъ и удѣловъ, и, отчасти, въ рукахъ духовенства и частныхъ лицъ. По свѣдѣніямъ, заимствованнымъ изъ отчета Таврической палаты государственныхъ имуществъ за 1865 годъ, для удовлетворенія потребности русскаго населенія въ образованіи,

---

*) Источники: «Памятная книжка Таврической губерніи, составленная статистическимъ бюро таврическаго губ. земства подъ редакціей К. А. Вернера». Симферополь, 1889 г. — «Сборникъ по текущей статистикѣ по 1887 — 1888 г.». Симферополь, 1888 г. — «Общій очеркъ состоянія народныхъ училищъ Таврической губерніи за 1884 г.». Составленъ директоромъ народныхъ училищъ А. Дьяконовымъ. Бердянскъ, 1885 г. — Тоже за 1887 г. съ приложеніемъ краткой исторической записки объ Евпаторійскомъ уѣздномъ училищѣ съ 1852 по 1887 г., состав. В. Штейномъ. Бердянскъ, 1888 г.—Тоже за 1889 годъ съ приложеніями— отчета инспектора народныхъ училищъ Мелитопольскаго уѣзда объ осмотрѣнныхъ имъ въ 1888—1889 учебномъ году школахъ и отчета-директора народныхъ училищъ о курсахъ ручного труда, происходившихъ съ 15 іюля по 1 августа 1889 г. при Θеодосійскомъ городскомъ трехклассномъ училищѣ. Бердянскъ, 1890 г. — «Отчетъ бердянской уѣздной земской управы о народномъ образовавании въ 1889—1890 учебномъ году, съ приложеніемъ выписки изъ постановленія бердянскаго очереднаго уѣзднаго земскаго собранія въ засѣданіи 8 октября 1890 г. Бердянскъ, 1891 г. При этомъ считаю долгомъ своимъ выразить глубочайшую благодарность бердянской уѣздной земской управѣ и директору народныхъ училищъ Арсенію Николаевичу Дьяконову, которые, по первой просьбѣ моей, выслали мнѣ имѣвшіеся у нихъ матеріалы по народному образованію.

*

въ Таврической губерніи существовало 61 штатное училище съ 3.620 учащимися, изъ которыхъ 3.055 мальчиковъ и 565 дѣвочекъ. По составу учащихся, училища дѣлились на мужскія (3), женскія (3) и смѣшанныя (51). Изъ общаго числа училищъ, 45 помѣщались въ общественныхъ зданіяхъ и 16 въ наемныхъ. Учительскій персоналъ состоялъ преимущественно изъ приходскихъ священниковъ, должности помощниковъ при нихъ занимали обыкновенно члены причта: діаконы, дьячки, пономари. Всѣхъ преподавателей въ 61 школѣ состояло 102: 61 учитель, 31 помощникъ и 10 учительницъ. По сословіямъ учащіе распредѣлялись такъ: духовныхъ—86 мужскаго и 10 женскаго пола, чиновниковъ—2, крестьянъ—1, отставныхъ солдать—3. Стоимость содержанія 61 училища равнялась 9.587 рублей, распредѣлявшихся слѣдующимъ образомъ: на наемъ, отопленіе и освѣщеніе училищныхъ зданій 1.036 рублей; на жалованье учителямъ, ихъ помощникамъ и учительницамъ 7.232 руб., на жалованье сторожамъ при училищахъ 700 рублей и на учебныя пособія 599 рублей. Такимъ образомъ, въ среднемъ выводѣ, содержаніе одного училища обходилось въ 157 р. Училища вѣдомства государственныхъ имуществъ (59) содержались на особый общественный сборъ, взимавшійся съ крестьянъ этого вѣдомства. Двѣ-же молоканскихъ школы, въ селахъ Ново-Васильевкѣ и Астраханкѣ, Бердянскаго уѣзда, содержались на мірской сборъ, составлявшій 934 руб. 14,5 к.

Насколько успѣшно шло учебное дѣло въ школахъ вѣдомства государственныхъ имуществъ, можно заключить по отзывамъ по этому поводу въ отчетахъ училищныхъ совѣтовъ и журналахъ собраній. Такъ, напр., въ журналѣ мелитопольскаго земскаго собранія 1867 г. говорится: «преподавателями въ школахъ состоятъ священники, члены причтовъ; но духовенство, обремененное многочисленными занятіями при обширныхъ приходахъ, обязательствами по исполненію требъ, по составленію отчетности—*не имѣетъ досуга заняться дѣломъ образованія какъ-бы слѣдовало, не можетъ регулярно посѣщать школы*, и вмѣсто себя нанимаетъ стороннихъ лицъ, а оттого и происходитъ, что *обученіе дѣтей духовенствомъ отчасти есть номинальное*»*). Въ докладѣ

*) И такіе отзывы о духовенствѣ, какъ воспитателѣ народа, повсемѣстны. Странно, что извѣстная часть печати, добиваясь отдачи всѣхъ школъ въ руки духовенства, признаетъ за этимъ послѣднимъ всѣ необходимыя педагогическія качества. Гдѣ-же факты? Они, наоборотъ, подтверждаютъ противное, чего не отрицаетъ и само духовенство, обязанности котораго, конечно, не уменьшились и теперь, а слѣдовательно и бо́льшаго количества времени на обученіе въ школахъ дать оно не можетъ. Ясно, что у ретроградовъ другая цѣль, выразить ко-

бердянской уѣздной земской управы о народномъ образованіи собранію 1867 года сказано: «по вѣдомостямъ нѣкоторыхъ волостныхъ правленій хотя и показано число учащихся, но въ графѣ, гдѣ долженъ быть прописанъ наставникъ, сдѣланы такія помѣтки: «*наставника нѣтъ: переведенъ въ другой приходъ*», или «*ученіе не производилось по невысылкѣ палатою государственныхъ имуществъ денегъ*», или «*училище хотя и существуетъ, но, черезъ слабое занятіе наставника, родители не посылаютъ дѣтей учиться*».

Въ отчетѣ предсѣдателя училищнаго совѣта того-же земства за 1867 годъ учебное дѣло обрисовано такъ: «нѣкоторыя школы насчитываютъ по своимъ классным спискамъ 30—40—50 учащихся, но между тѣмъ на лицо оказывалось не болѣе 3—5 и 6 учениковъ. *Программы преподаванія не существуетъ, учебниковъ также нѣтъ, и преподаваніе производится такъ, какъ вздумается преподавателю, а книгами для учениковъ служитъ все то, что попадается подъ руку.* Опредѣленнаго срока для времени начала и окончанія ученія нѣтъ, надзора за школой также не существуетъ никакого; школьная-же дисциплина практикуется всякимъ учителемъ по своему усмотрѣнію, и въ иныхъ школахъ такъ строго, что *ученики положительно бѣгали изъ школы*».

Въ докладѣ о народномъ образованіи днѣпровской уѣздной земской управы и членовъ училищнаго совѣта отъ земства собранію созыва 20 сентября 1873 года говорится о положеніи школьнаго дѣла въ уѣздѣ до открытія земскихъ учрежденій слѣдующее: «на содержаніе училищъ вѣдомства государственныхъ имуществъ отпускались такія скудныя средства, что не было никакой возможности имѣть сколько-нибудь соотвѣтствующихъ своему назначенію самостоятельныхъ учителей. Должности эти предоставлялись преимущественно духовенству, занятому исполненіемъ своихъ многосложныхъ обязанностей. Церковно-приходскія-же школы, вызванныя къ жизни самимъ духовенствомъ, *не встрѣчая поддержки со стороны общества*, существовали большею частью временно и почти никогда не осуществляли цѣли ихъ открытія. Такое печальное положеніе школъ, лишенныхъ притомъ и необходимыхъ учебныхъ пособій, не могло, разумѣется, вызвать довѣрія неграмотнаго населенія къ пользѣ обученія».

Изъ всего сказаннаго видно, что въ Таврической губерніи въ до-реформенный періодъ, какъ и въ другихъ губерніяхъ, народное обра-

---

торую они не рѣшаются. Подъ вѣдѣніемъ духовенства уровень школъ сначала понизится, а потомъ снизойдетъ на нѣтъ, чего этимъ истиннымъ сынамъ отечества и хочется.

зованіе была одна фикція. Школы числились для очищенія, такъ сказать, совѣсти. Такимъ образомъ, что касается народнаго образованія въ буквальномъ смыслѣ этого слова, то оно только при земствѣ и началось. Это особенно замѣтно по Таврической губ. Мы уже сказали, что до 1861 года въ ней считалось 61 штатное училище. Но это были училища, гдѣ преподаваніе происходило на русскомъ языкѣ; если-же считать и школы не русскія, какъ, напр., татарскія, то всего школъ начальныхъ, исключая градоначальства, до 1860 года считалось 363. Теперь посмотримъ ростъ ихъ въ до-земскій и въ земскій періоды. Вотъ въ какихъ количествахъ открывались школы до 1866 года и послѣ введенія земскихъ учрежденій:

	До 1860 г.	Съ 1861—1865 г.	Съ 1866—1874 г.	Съ 1875—1884 г.	Съ 1884—1887 г.
Бердянскій	65	8	40	52	9
Мелитопольскій	39	15	12	52	24
Днѣпровскій.	5	5	27	14	8
Евпаторійскій.	27	2	32	14	7
Перекопскій	12	1	13	27	—
Симферопольскій. . . .	60	3	7	7	3
Ѳеодосійскій	109	2	12	16	4
Ялтинскій	46	—	14	4	—
По губерніи.	363	33	147	186	35

Отсюда видно, что до 1866 года во всей губерніи считалось 396 сельскихъ школъ, а къ 1887 году, въ періодъ за 21 годъ, число ихъ возростаетъ до 784, т.-е. увеличивается почти вдвое. По уѣздамъ этотъ приростъ выражается такъ:

	До 1866 г.	Къ 1887 г.	% прироста школъ.
Бердянскій	73	174	138,3
Мелитопольскій	54	142	162,9
Днѣпровскій.	7	46	700
Евпаторійскій.	29	82	182,7
Перекопскій	13	53	307,7
Симферопольскій. . . .	63	80	26,9
Ѳеодосійскій	14	143	37,8
Ялтинскій	49	54	17,3
По губерніи	396	784	97,9

Эти данныя весьма очевидны и въ поясненіяхъ не нуждаются, а потому мы перейдемъ къ количественному-же сравненію по народному образованію въ до-земскій и земскій періоды по отношенію къ русскому населенію, въ воспитаніи котораго земство играло и играетъ первостепенную роль. Мы сравнимъ цыфровыя данныя 1865 года съ послѣднимъ шестилѣтіемъ земской дѣятельности—отъ 1884 по 1889 годъ включительно:

Число начальныхъ школъ.		Бердянскій.	Мелитопольскій.	Днѣпровскій.	Перекопскій.	Евпаторійскій.	Симферопольскій.	Θеодосійскій.	Ялтинскій.	По губерніи.
1865 года		15	33	8	— *)	1	3	1	— *)	61
1884 г.	сельскихъ	96	72	37	2	6	5	25	6	249
	городскихъ	10	2	1	1	2	4	8	7	35
	итого	106	74	38	3	8	9	33	13	284
1885 г.	сельскихъ	99	74	41	2	6	5	27	6	260
	городскихъ	8	2	1	1	2	3	6	8	31
	итого	107	76	42	3	8	8	33	14	291
1886 г.	сельскихъ	100	68	43	2	7	6	25	6	257
	городскихъ	8	1	1	1	2	2	7	8	30
	итого	108	69	44	3	9	8	32	14	287
1887 г.	сельскихъ	106	71	44	2	7	6	24	6	266
	городскихъ	8	1	1	1	2	2	7	9	31
	итого	114	72	45	3	9	8	31	15	297
1888 г.	сельскихъ	105	72	46	2	7	6	24	6	268
	городскихъ	9	1	1	1	2	2	8	9	33
	итого	114	73	47	3	9	8	32	15	301
1889 г.	сельскихъ	106	73	49	3	7	6	25	9	275
	городскихъ	9	1	2	1	2	2	8	6	34
	итого	115	74	51	4	9	8	33	15	309

Итакъ, безконечный до-реформеный періодъ выразился къ концу своего существованія 61-ю школою для русскаго населенія; земскій-же за 25 лѣтъ **) увеличилъ ихъ на 248 или болѣе чѣмъ на 400%, причемъ замѣчается весьма правильная послѣдовательность въ ростѣ; въ среднемъ, за 25 лѣтъ, ежегодно открывалось до 10 школъ.

Обратимся къ учащимся и окончившимъ въ школахъ въ до-земскій и земскій періодъ, ограничившись для послѣдняго тѣмъ-же періодомъ, т.-е. съ 1884 по 1889 г. включительно:

			Бердянскій.	Мелитопольскій.	Днѣпровскій.	Перекопскій.	Евпаторійскій.	Симферопольскій.	Θеодосійскій.	Ялтинскій.	По губерніи.
1865 г.	Учащихся.	Мальчиковъ	788	1.727	417	—	23	74	26	—	3.055
		Дѣвочекъ	123	325	92	—	2	21	2	—	565
		Обоего пола	911	2.052	509	—	25	95	28	—	3.620
	Окончившихъ.	Мальчиковъ	52	136	38	—	6	10	7	—	249
		Дѣвочекъ	9	49	9	—	2	5	—	—	74
		Обоего пола	61	185	47	—	8	15	7	—	323

*) Въ Перекопскомъ уѣздѣ не было ни одной школы, въ которой преподавался-бы русскій языкъ. Въ Ялтинскомъ уѣздѣ было 2 русскихъ школы: въ селѣ Алуштѣ и въ Алупкѣ, имѣніи князя Воронцова. Алуштская школа была открыта въ 1861 году, и помѣщалась въ церковномъ домѣ; наставникомъ въ ней состоялъ причетникъ Алуштской церкви. Алупкинская школа, открытая владѣльцемъ имѣнія, помѣщалась въ его домѣ; наставникомъ состоялъ причетникъ Алупкинской церкви, съ жалованьемъ 300 руб. въ годъ.

**) Въ приведенное число школъ земскаго періода не вошли еще воскресныя школы и вечерніе классы для взрослыхъ по городамъ и селамъ. О нихъ мы будемъ говорить ниже.

1884 г.	Учащихся.	Мальчиковъ .	5.862	4.880	2.555	58	168	268	1.086	356	15.233
		Дѣвочекъ . .	1.498	629	548	55	30	118	324	202	3.404
		Обоего пола .	7.360	5.509	3.103	113	198	386	1.410	558	18.637
	Окончившихъ.	Мальчиковъ .	447	380	164	—	22	3	92	27	1.135
		Дѣвочекъ . .	81	22	27	2	—	8	8	20	168
		Обоего пола .	528	402	191	2	22	11	100	47	1.303
1885 г.	Учащихся.	Мальчиковъ .	6.178	4.880	2.698	56	200	313	1.186	393	15.904
		Дѣвочекъ . .	1.582	629	613	48	34	119	377	295	3.697
		Обоего пола .	7.760	5.509	3.311	104	234	432	1.563	688	19.601
	Окончившихъ.	Мальчиковъ .	401	380	152	15	20	16	148	32	1.164
		Дѣвочекъ . .	61	22	25	5	—	7	19	20	159
		Обоего пола .	462	402	177	20	20	23	167	52	1.323
1886 г.	Учащихся.	Мальчиковъ .	6.290	4.066	2.794	56	222	304	1.136	374	15.242
		Дѣвочекъ . .	1.658	554	689	49	56	135	366	261	3.768
		Обоего пола .	7.948	4.620	3.483	105	278	439	1.502	635	19.010
	Окончившихъ.	Мальчиковъ .	476	427	136	6	15	4	72	10	1.146
		Дѣвочекъ . .	52	27	31	1	2	—	14	2	129
		Обоего пола .	528	454	167	7	17	4	86	12	1.275
1887 г.	Учащихся.	Мальчиковъ .	6.880	4.791	3.154	44	268	333	1.214	411	17.095
		Дѣвочекъ . .	1.896	719	833	57	61	130	433	283	4.412
		Обоего пола .	8.776	5.510	3.987	101	329	463	1.647	694	21.567
	Окончившихъ.	Мальчиковъ .	534	417	176	—	29	22	119	44	1.341
		Дѣвочекъ . .	83	26	35	1	4	3	25	29	206
		Обоего пола .	617	443	211	1	33	25	144	73	1.547
1888 г.	Учащихся.	Мальчиковъ .	7.002	5.115	3.285	36	253	323	1.315	436	17.765
		Дѣвочекъ . .	1.853	826	862	64	49	102	421	281	4.458
		Обоего пола .	8.855	5.941	4.147	100	302	425	1.736	717	22.223
	Окончившихъ.	Мальчиковъ .	—	—	—	—	—	—	—	—	—
		Дѣвочекъ . .	—	—	—	—	—	—	—	—	—
		Обоего пола .	—	—	—	—	—	—	—	—	—
1889 г.	Учащихся.	Мальчиковъ .	7.516	5.108	3.324	84	284	304	1.295	458	18.373
		Дѣвочекъ . .	1.892	857	876	79	65	120	458	321	4.668
		Обоего пола .	9.408	5.965	4.200	163	349	424	1.753	779	13.041
	Окончившихъ.	Мальчиковъ .	522	455	199	7	28	14	126	22	1.373
		Дѣвочекъ . .	84	21	29	10	—	3	25	21	198
		Обоего пола .	606	476	228	17	28	17	151	43	1.569

Отсюда видно, что количество учащихся и окончившихъ, при чрезвычайно правильномъ возростаніи, черезъ 25 лѣтъ къ 1889 году увеличилось:

Учащихся—мальчиковъ на	. . . 15.318	или на	501,4%
» дѣвочекъ »	. . . 4.103	» »	726,1%
» обоего пола »	. . . 19.986	» »	552,1%
Окончившихъ—мальчиковъ »	. . . 1.124	» »	451,4%
» дѣвочекъ »	. . . 119	» »	160,8%
» обоего пола »	. . . 1.243	» »	384,8%

или, въ среднемъ, ежегодно прибавлялось учащихся обоего пола 22,1% и оканчивающихъ—15,4%.

Теперь намъ, для количественныхъ сопоставленій до-земскаго съ земскимъ періодомъ, остается сказать еще о затратахъ на народное образованіе:

Расходы на народное образованіе въ рубляхъ.

	Бердянскій.	°/o къ общей смѣтѣ расходовъ.	Мелитопольскій.	°/o къ общей смѣтѣ расходовъ.	Днѣпровскій.	°/o къ общей смѣтѣ расходовъ.	Перекопскій.	°/o къ общей смѣтѣ расходовъ.
1865	2.540	—	4.720	—	1.558	—	—	—
1878 *)	71.900	33,0	24.680	19,0	21.144	16,2	3.595	7,8
1879	82.470	33,6	26.200	20,0	24.198	20,6	5.070	8,8
1880	70.168	29,5	26.440	17,6	24.989	21,5	4.095	8,7
1881	73.318	30,9	27.040	18,6	28.239	21,3	5.641	9,6
1882	78.794	32,0	30.580	19,3	28.759	20,1	9.820	15,5
1883	83.061	33,1	35.367	21,6	27.371	23,0	6.500	12,8
1884	90.025	34,4	32.880	19,6	34.633	25,8	9.495	12,4
1885	84.448	33,1	36.080	20,8	35.829	23,5	7.880	11,3
1886	85.156	31,5	45.470	25,1	45.799	25,1	11.415	15,1
1887	86.236	31,1	40.530	21,6	38.829	23,2	9.025	11,8
За 10 лѣтъ . . .	805.576	32,0	325.267	20,4	309.790	22,0	72.536	11,6

Расходы на народное образованіе въ рубляхъ.

	Евпаторійскій.	°/o къ общей смѣтѣ расходовъ.	Симферопольскій.	°/o къ общей смѣтѣ расходовъ.	Θеодосійскій.	°/o къ общей смѣтѣ расходовъ.
1865.	115	—	419	—	235	—
1878 *).	3.300	7,3	3.440	4,2	10.300	7,8
1879.	4.500	9,8	5.540	7,1	17.336	13,1
1880.	5.058	10,5	4.240	5,3	14.860	9,4
1881.	5.095	10,0	4.090	3,1	12.010	6,8
1882.	—	—	4.460	4,5	17.901	10,0
1883.	5.400	9,2	3.990	4,9	19.940	13,7
1884.	9.220	11,7	6.095	8,1	19.240	14,4
1885.	10.990	14,7	5.530	6,6	20.010	14,0
1886.	6.764	12,4	7.048	8,7	21.595	15,0
1887.	9.180	14,3	7.323	7,8	23.955	17,7
За 10 лѣтъ . . .	59.507	11,4	51.756	5,8	177.147	11,8

Расходы на народное образованіе въ рубляхъ.

	Ялтинскій.	°/o къ общей смѣтѣ расходовъ.	Губернское земство.	°/o къ общей смѣтѣ расходовъ.	А всего по губерніи.	°/o къ общей смѣтѣ расходовъ.
1865.	—	—	—	—	9.587	—
1878 *).	9.652	14,1	37.124	23.3	185.134	18,7
1879.	10.052	14,5	42.713	28,7	217.629	20,7

*) Приведенные земскіе расходы относятся вообще къ образованію, что, однако, не умаляетъ значенія цыфръ, такъ какъ, во-первыхъ, большинство общихъ расходовъ на образованіе имѣетъ непосредственное отношеніе къ начальному (расходы на учительскую семинарію, на ремесленные классы и т. п.), а во-вторыхъ, это послѣднее все-же поглощаетъ большую часть всѣхъ расходовъ на образованіе, что видно изъ слѣдующихъ данныхъ.

1880.	11.252	16,9	77.123	36,6	238.225	21,3
1881.	11.204	17,6	77.440	31,7	241.167	19,5
1882.	—	—	74.444	26,8	—	—
1883.	28.089	16,3	32.188	12,8	241.906	18,7
1884.	12.984	23,7	37 492	12,7	252.064	19,2
1885.	11.313	9,1	27.395	9,4	243.475	17,6
1886.	10.452	11,8	26.330	9,0	255.839	18,7
1887.	11.472	9,7	10.830	3,8	237.380	16,9
За 10 лѣтъ . . .	116.560	13,6	442.078	18,5	2.112.819	18,9

	1884 г.	% къ расходамъ на образованіе вообще.	1885 г.	% къ расходамъ на образованіе вообще.	1886 г.	% къ расходамъ на образованіе вообще.	1887 г.	% къ расходамъ на образованіе вообще.	1889 г.
Бердянскій . .	69.155	76,8	65.838	77,8	68.856	80,8	75,396	87,4	86.063
Мелитопол. . .	16.706	53,8	16.706	46,3	25.650	56,4	20.731	51,1	25.800
Днѣпровскій. .	26.335	76	27.113	75,6	28.859	63	25.636	66	31.767
Перекопскій. .	2.425	25,5	3.125	39,6	9.385	82,2	3.210	35,5	2.640
Евпаторійскій.	2.219	24	2.550	23,2	1.914	28,3	2.930	31,9	2.660
Симферопол. .	2.810	46,1	2.810	50,8	5.098	72,3	5.357	73,3	4.256
Ѳеодосійскій .	8.790	45,6	9.022	45	16.625	76,8	14.070	58,7	10.300
Ялтинскій . .	7.969	61,3	8.652	76,4	9.552	91,3	9.232	85,2	8.099
Итого по губерніи. . . .	136.409	54,1	135.816	55,7	165.939	64,8	156.562	65,8	171.585

Здѣсь сопоставленія дѣлаются просто смѣшными—приходится сравнивать несчастныя тысячи до-реформеннаго періода съ сотнями тысячъ періода земскаго; сами по себѣ цыфры здѣсь такъ очевидны, что мы ничего не будемъ говорить о нихъ, а перейдемъ къ качественной сторонѣ дѣла народнаго образованія въ Таврической губерніи. Начнемъ со школьныхъ помѣщеній.

И. Бѣлоконскій.

(Окончаніе будетъ).

КРИТИКА И БИБЛІОГРАФІЯ.

Очеркъ развитія педагогическихъ идей въ трудахъ Куика и Компэрэ. 1) *Rob. Quick*, Essays en educational reformers. London. 1890. 2) *G. Compayré.* Histoire critique des doctrines de l'éducation en France depuis le XVI siècle. Ouvrage couronné par l'Académie des Sciences Morales et Politiques. 2 vol. Paris. 1879).

> «Въ настоящее время желательны не столько новыя идеи о воспитаніи, сколько хорошее пониманіе тѣхъ, которыя были уже не разъ высказаны... Когда подумаешь о томъ, что было сказано и иногда приводимо въ исполненіе до наступленія XIX столѣтія, невольно задаешь себѣ вопросъ: что-же мы сами можемъ прибавить новаго?» (Compayré, préface, VI),

При внимательномъ чтеніи обоихъ вышеназванныхъ сочиненій намъ не разъ приходила въ голову мысль, высказанная Компэрэ въ предисловіи къ своему труду и помѣщенная нами въ эпиграфѣ. Въ самомъ дѣлѣ, существующая практика воспитанія почти повсемѣстно значительно ниже воспитательныхъ теорій, высказанныхъ уже двa-три столѣтія тому назадъ. У всѣхъ, вѣроятно, въ памяти многія подобныя слова, не разъ произнесенныя по поводу юбилея Амоса Коменскаго.

Англійскій историкъ системъ воспитанія или, какъ онъ выражается, «реформаторовъ воспитанія», Куикъ, также не разъ высказываетъ мысль, подобную вышеприведенной. Онъ понимаетъ ея значеніе даже глубже, чѣмъ Компэрэ, что̀ мы надѣемся доказать читателю въ теченіи нашего изложенія.

Впрочемъ, подобное явленіе наблюдается и во многихъ другихъ широкихъ вопросахъ жизни. Болѣе или менѣе близкое знакомство съ великими произведеніями различныхъ эпохъ скоро убѣждаетъ чело-

вѣка, что по многимъ капитальнымъ вопросамъ жизни можно отыскать болѣе согласія между выдающимися людьми разныхъ эпохъ, чѣмъ между тѣми-же людьми и значительной, а иногда даже весьма значительной частью ихъ современниковъ. Мы думаемъ, что Томасъ Моръ, Монтескье, Кондорсэ, Бокль, Контъ и Спенсеръ скорѣе поняли-бы и оцѣнили другъ друга, чѣмъ это могли или могутъ сдѣлать масса ихъ современниковъ, что̀ главнымъ образомъ зависитъ отъ степени распространенія образованія въ странѣ. Кто, читавшій великія произведенія разныхъ эпохъ, не поражался, встрѣчая у писателя 16-го, 17-го столѣтія такія идеи и понятія, съ которыми въ первый разъ ознакомился много раньше въ сочиненіи какого-нибудь современнаго писателя, приписавъ ему всю смѣлость и оригинальность мысли? Нѣтъ ничего удивительнаго, что и въ лучшихъ педагогическихъ системахъ наблюдается подобное явленіе, почему мы и находимъ много внутренняго согласія во взглядахъ Монтэня, Коменскаго, Руссо, Песталоцци и Фребеля.

Мы не должны, кромѣ того, терять изъ виду, что вопросы воспитанія принадлежатъ къ самымъ сложнымъ и труднымъ. Каковъ долженъ быть идеальный воспитатель? Чему и какъ должна учить школа? Намъ кажется, что отвѣтить на эти вопросы нисколько не легче, чѣмъ, напр., указать принципы, которыми люди могли-бы руководствоваться въ частной и общественной дѣятельности, или-же отвѣтить, напр., на вопросъ объ идеальномъ общественномъ устройствѣ. Такіе вопросы по плечу лишь самымъ выдающимся по уму людямъ, которые въ своихъ сужденіяхъ и оказываются несравненно выше своихъ современниковъ, а потому и проходятъ столѣтія, прежде чѣмъ большинство дойдетъ до сознанія и полнаго усвоенія истинъ, казавшихся столь очевидными геніальнымъ людямъ уже два, три столѣтія назадъ.

Мы далеки отъ того, чтобы отрицать прогрессъ въ области практики и въ особенности теоріи воспитанія: это значило-бы игнорировать очевидную дѣйствительность; мы только находимъ, что прогрессъ крайне медлененъ. Въ эпохи наиболѣе энергичной жизни народовъ мысль усиленно работаетъ во всѣхъ направленіяхъ, и наиболѣе выдающіеся люди своего времени, глубоко проникаясь общимъ возбужденіемъ, одни дѣломъ, другіе словомъ увлекаютъ за собой большинство своихъ современниковъ и сами черпаютъ новыя силы въ атмосферѣ всеобщаго сочувствія, въ которомъ часто надо видѣть не столько доказательство усвоенія новыхъ идей и полнаго съ ними согласія, сколько свидѣтельство о всѣми сознаваемой потребности въ реформѣ.

Скоро, однако, истощается энтузіазмъ массы,—умираютъ избранныя личности, и представители реакціи уже готовы попрать все, добытое часто дорогою цѣною, эксплоатируя склонность людей искать «золотой вѣкъ» въ отошедшемъ уже въ неясную даль «добромъ старомъ времени».

Но стараго уже не вернуть вполнѣ, приходится довольствоваться извѣстнымъ компромиссомъ. Искренняя и напряженная работа мысли и энергичная дѣятельность періода возбужденія не пропали безслѣдно, жизнь усвоила хотя нѣкоторую долю принциповъ «реформаторовъ воспитанія», «реформаторовъ (католической) церкви» или какихъ-либо другихъ проявленій человѣческой дѣятельности. Слѣдующій по времени порывъ человѣчества, новый періодъ увлеченія «идеалами», застаетъ обыкновенно людей уже болѣе развитыми, болѣе подготовленными, припоминаются «забытыя слова» «реформаторовъ». Энергичныя личности, которыми часто эти «слова» далеко не «забыты», идутъ дальше своихъ славныхъ предшественниковъ и намѣчаютъ новыя задачи. Затѣмъ начинается снова соотвѣтствующій періодъ передышки, усталости, реакціи—какъ хотите, такъ и назовите. Мы думаемъ, что указанный нами внутренній характеръ исторіи воспитанія есть лишь частное выраженіе явленій, которыя наблюдаются во всей жизни человѣчества, на сколько насъ учитъ тому исторія.

Занимающійся исторіей воспитанія, подобно своему собрату, занимающемуся исторіей философіи, политической экономіи, права и даже въ значительной мѣрѣ и такъ-называемыхъ «точныхъ» наукъ, часто встрѣчается съ однимъ фактомъ, на которомъ мы остановимся, такъ какъ отъ *правильнаго* пониманія его зависитъ въ значительной мѣрѣ правильное-же отношеніе къ великимъ педагогическимъ писателямъ прошлыхъ вѣковъ.

По истеченіи большаго или меньшаго времени послѣ выхода въ свѣтъ извѣстныхъ великихъ произведеній случается часто, что даже самые обыкновенные люди, признавая глубокія достоинста этихъ произведеній (укажемъ «Эмиля» Руссо, «Утопіи» Т. Мора или разсужденія «О государствѣ» Платона) ясно видятъ недостатки, несообразности, крайности, «непрактичность» многихъ частей сочиненія. Иногда такія открытія ведутъ къ пренебрежительному отношенію и къ самымъ сочиненіямъ. Упрекаютъ, напр., Платона или Аристотеля въ томъ, что они не понимали гнусности рабства, доказываютъ, что Руссо плохо понималъ условія нормальнаго воспитанія, не давая Эмилю никакихъ книгъ до 15-ти лѣтъ и замѣняя ихъ бесѣдой и развитіемъ наблюдательности; такимъ-же образомъ упрекаютъ Локка въ томъ, что онъ говоритъ только о воспитаніи «джентльмена» и т. п.

Между тѣмъ, на всѣ такіе факты надо смотрѣть лишь какъ на новое доказательство громаднаго вліянія среды. Какъ-бы одаренъ ни былъ человѣкъ, ему никогда не удастся совершенно освободиться отъ мыслей и въ особенности чувствъ, въ которыхъ онъ былъ воспитанъ. Въ процессѣ развитія человѣчества замѣчается извѣстная логика, заключающаяся въ томъ, что будущее въ значительной мѣрѣ опредѣляется настоящимъ, а настоящее имѣетъ свое объясненіе въ прошедшемъ. Избѣгнуть этого не удается и выдающимся личностямъ, такъ какъ и онѣ, хотя и возвышаются надъ своими современниками, черпаютъ свои знанія и взгляды только изъ наличной дѣйствительности и уже къ этому «основанію» прилагаютъ собственную работу мысли.

Кромѣ положительнаго вліянія на выдающихся и оригинальныхъ личностей, дѣйствительность имѣетъ еще вліяніе и чисто отрицательное. Весьма часто бываетъ, что личности, наиболѣе чувствующія разладъ съ окружающей ихъ, завѣщанной прошлымъ, дѣйствительностью, проникаются къ этому прошлому такою ненавистью, видятъ въ его наслѣдіи столько помѣхъ для своей реформаторской дѣятельности, что теряютъ чувство мѣры и становятся склонны отрицать въ этомъ прошломъ все, что въ немъ могло быть хорошаго, желая такимъ образомъ повернуть разомъ всю жизнь. Вотъ источникъ «крайностей» всѣхъ «реформаторовъ». Такимъ образомъ объясняется замѣчаемая у нихъ склонность къ черезъ мѣру безусловнымъ выраженіямъ, къ страстной рѣзкости рѣчи и даже къ парадоксу. На все на это надо смотрѣть скорѣе, какъ на доказательство искренности убѣжденій людей, которые хотя-бы такимъ рѣзкимъ противорѣчіемъ общепринятымъ взглядамъ желаютъ дать толчокъ къ пересмотру ихъ, къ сомнѣнію въ ихъ непреложности. Не рѣзкостью-ли, напр., было въ свое время выраженіе Монтэня: «savoir par coeur —n'est pas savoir», т.-е знать наизусть совсѣмъ не значитъ знать, если принять во вниманіе окружавшую его школьную дѣйствительность, и не было-ли бы неразумно понимать выраженіе Монтэня буквально?

Въ своемъ увлеченіи подорвать довѣріе людей къ разумности настоящаго, эти «реформаторы» готовы даже утверждать, что хорошо то, что прежде считалось худымъ, и худо все, считавшееся хорошимъ. «Первые будутъ послѣдними». «И придутъ народы съ Востока и Запада и возлягутъ на лоно Авраама»...

Но и самое стремленіе стать въ рѣзкое противорѣчіе къ дѣйствительности служитъ лишь новымъ доказательствомъ нашей зависимости отъ нея. Мы видимъ, что въ то время, какъ большинство склонно возводить дѣйствительность въ непреложную истину, меньшинство

иногда впадаетъ въ другую крайность, считая истиной все, что рѣзко противорѣчитъ понятіямъ большинства.

Куикъ прекрасно понимаетъ всѣ эти соображенія, и потому, излагая педагогическіе взгляды «реформаторовъ воспитанія», почти никогда не тратитъ словъ на опроверженіе тѣхъ или иныхъ крайностей или на упреки въ упущеніяхъ, недомолвкахъ и т. п. Куикъ находитъ болѣе полезнымъ объяснять крайности писателя, нежели критиковать ихъ. Чѣмъ, напр., кромѣ полнаго презрѣнія Руссо къ школьному воспитанію его времени можно объяснить, что Эмиля не учатъ ничему вплоть до 12 лѣтъ? «Чему, наконецъ, учатъ наши педагоги?—говоритъ, напр., Руссо. — Словамъ, словамъ и словамъ!» (цитатъ у Куика, 253). Выразивъ такое пренебреженіе къ современной ему школѣ, Руссо и въ самомъ воспитаніи Эмиля выразилъ свой протестъ, игнорируя возможно дольше все, что сколько-нибудь напоминало школьное обученіе. Объяснивъ происхожденіе нѣкоторыхъ крайностей Руссо, Куикъ затѣмъ предоставляетъ слово самому писателю, помѣщая длинный рядъ удачно подобранныхъ выписокъ.

Куикъ начинаетъ свое сочиненіе съ эпохи возрожденія наукъ и искусствъ и доводитъ ее до нашего времени, заканчивая статьею о Спенсерѣ. Книга имѣетъ болѣе 500 страницъ и представляетъ довольно подробное и весьма дѣльное пособіе при изученіи исторіи воспитанія не только для англичанъ, но и для всякаго интересующагося педагогическими вопросами, къ какой бы онъ націи ни принадлежалъ.

Неуспѣхъ книги въ первомъ изданіи (1868 г.), происшедшій, какъ потомъ оказалось, отъ дорогой цѣны его, помѣшалъ автору приступить къ переработкѣ своего сочиненія. Однако, достоинства книги были настолько очевидны, что обратили на себя вниманіе въ Соед. Штатахъ, гдѣ книга была издана 4 издательскими фирмами,—конечно, безъ разрѣшенія автора, такъ какъ до прошлаго года между Соед. Штатами и Англіей не существовало литературной конвенціи, которая ограждала-бы авторскія права.

Извѣстно, что со времени перваго министерства Гладстона, съ 1870 года въ Англіи для народнаго образованія настала новая эра, такъ какъ въ этомъ году Форстеръ положилъ начало тому движенію, которое въ прошломъ 1891 г. привело къ закону, которымъ въ Англіи окончательно организовано обязательное и почти даровое начальное образованіе *).

*) Для полнаго осуществленія его нужно только искреннее сочувствіе мѣстныхъ властей (см. Westminster Reviev 1892, № 2: Is the compulsory education a failure?).

Успѣхъ сочиненія въ Америкѣ, возбужденіе интереса въ англійскомъ обществѣ и правительствѣ къ вопросамъ народнаго образованія побудили Куика приняться за вторичное изданіе книги, причемъ она подверглась основательной переработкѣ и провѣркѣ. Такимъ образомъ при новомъ изданіи авторъ воспользовался массой монографій и статей въ педагогическихъ и общихъ журналахъ за этотъ длинный періодъ (1868—1890 гг.), причемъ мы встрѣчаемъ на ряду съ англійскими — нѣмецкіе, французскіе и американскіе источники. Вообще, послѣ внимательнаго чтенія книги Куика убѣждаешься, что авторъ глубоко любилъ предметъ и не жалѣлъ трудовъ для уясненія себѣ вопросовъ воспитанія (Куикъ умеръ въ 1891 г.).

Куикъ много вынесъ и изъ продолжительной педагогической практики, такъ какъ онъ долго былъ преподавателемъ разныхъ среднихъ учебныхъ заведеній,—между прочимъ, извѣстной англійской школы Гарроу (Harrow), послѣднее время онъ былъ лекторомъ по исторіи воспитанія въ Кэмбриджскомъ университетѣ.

Какъ это весьма часто бываетъ въ Англіи, Куикъ, занимаясь педагогической дѣятельностью, въ то-же время былъ «reverend», т.-е. духовное лицо. Начавъ свою общественную дѣятельность со священнослуженія въ одной изъ лондонскихъ церквей, Куикъ перешелъ затѣмъ къ воспитанію юношества, подъ конецъ жизни опять занялъ мѣсто приходскаго священника, продолжая, однако, до самаго конца жизни свои теоретическія занятія вопросами воспитанія. Одною изъ послѣднихъ его работъ была статья въ американскомъ журналѣ «Educational Review» (май 1891 г.) «Моя педагогическая автобіографія», которая такъ и осталась неоконченной.

Широкій успѣхъ книги Куика въ Америкѣ (новое изданіе ея вошло въ серію «International Education Series», издаваемую Харрисомъ United Status Commissiones of Educaton—высшій постъ по народному образованію въ Соединенныхъ Штатахъ), большее и большее распространеніе въ самой Англіи, успѣшная практичная дѣятельность, какъ педагога, наконецъ, немногія, но цѣнныя журнальныя работы доставили Куику широкую и вполнѣ заслуженную извѣстность и всеобщее уваженіе, такъ что прошлогодняя смерть его вызвала самыя сочувственныя статьи въ англійскихъ, американскихъ и во многихъ континентальныхъ педагогическихъ журналахъ. «Извѣстіе о смерти г. Куика,—говорится, напр., въ началѣ его некролога въ «Educational Times», 1 April 1891, — будетъ встрѣчено, мы увѣрены, съ самой искренней печалью, съ неподдѣльнымъ чувствомъ скорби всѣми учителями Англіи и Америки, такъ какъ такую потерю невозможно за-

мѣнить». Какъ совершенно вѣрно говорится въ некрологѣ, Куику всегда удается внушить читателю любовь къ предмету и интересъ къ излагаемому имъ автору. Куикъ всегда очень скроменъ и говоритъ, напр., что сознаетъ многіе недостатки своего сочиненія, и сознаетъ ихъ, вѣроятно, даже лучше, чѣмъ его будущій рецензентъ. «Авторъ читалъ свою книгу много разъ, критикъ—самое большое одинъ разъ», говоритъ по этому поводу Куикъ. Мы прочитали сочиненіе Куика два раза, а нѣкоторыя части и того больше, такъ что съ книгой ознакомились хорошо, и нашли въ ней гораздо больше достоинствъ, чѣмъ недостатковъ, о которыхъ мы скажемъ ниже.

Другое сочиненіе, съ которымъ мы намѣрены сравнить книгу Куика, принадлежитъ извѣстному французскому педагогу Компэрэ, автору многихъ сочиненій по вопросамъ воспитанія, доставившихъ ему широкую извѣстность во всемъ педагогическомъ мірѣ. Мы имѣли уже случай говорить о его послѣдней книгѣ «Etudes sur l'enseignement et l'éducation» («Р. Школа» 1891 г., № 12). Теперь мы остановимся на «Исторіи и критикѣ теорій воспитанія во Франціи съ XVI вѣка до нашего времени». Компэрэ написалъ это сочиненіе на премію, учрежденную въ 1869 г. Академіей нравственныхъ и политическихъ наукъ, и получилъ эту премію, которой не удостоились другіе авторы, представлявшіе ранѣе или одновременно съ Компэрэ свои труды. Сочиненіе Компэрэ имѣло во Франціи и за границей большой успѣхъ, такъ что въ настоящее время уже вышло 5-е французское изданіе; мы имѣли въ рукахъ первое изданіе, и всѣ наши цитаты относятся къ этому изданію. Намъ извѣстно, что сочиненіе Компэрэ имѣло три изданія на итальянскомъ языкѣ; оно существуетъ также и на англійскомъ языкѣ, и въ библіографіи общихъ сочиненій по исторіи воспитанія, которую мы находимъ въ «Sonnensdein's Cyclopaedia of Education» (London 1889), сочиненіе Куика и англійскій переводъ Компэрэ указаны, какъ лучшіе труды по исторіи воспитанія, существующіе на англійскомъ языкѣ.

Сочиненіе Компэрэ, какъ видно изъ самаго заглавія, написано главнымъ образомъ для французовъ, и притомъ съ довольно узко-національной точки зрѣнія. Несмотря на большой объемъ сочиненія (2 тома, около 500 стр. каждый), когда дѣло идетъ о писателяхъ по вопросамъ воспитанія не-французовъ, мы у Компэрэ находимъ самыя ограниченныя свѣдѣнія, напр., 2, 3 страницы объ Амосѣ Коменскомъ или Фребелѣ, 4 страницы о Песталоцци и т. п., причемъ эти страницы часто разсѣяны въ разныхъ мѣстахъ сочиненія. Однако, сочиненіе Компэрэ не лишено интереса и для иностранцевъ, такъ какъ, благо-

даря большому объему его и благодаря тому, что авторъ имѣлъ въ виду преимущественно исторію воспитанія во Франціи, въ книгѣ можно встрѣтить много весьма интересныхъ подробностей относительно исторіи воспитанія въ странѣ, которая, вскорѣ по окончаніи среднихъ вѣковъ, долгое время занимала центральное положеніе въ системѣ европейскихъ государствъ не въ одномъ только политическомъ отношеніи.

Подобно многимъ французскимъ книгамъ, даже вполнѣ серьезнымъ, сочиненіе Компэрэ изобилуетъ «цвѣтами краснорѣчія», отъ чего совершенно свободенъ Куикъ, какъ и громадное большинство его соотечественниковъ. Нельзя упрекать Компэрэ за то, что его исторія «критическая»—онъ такъ долженъ былъ ее писать; но нельзя не пожалѣть, что критика занимаетъ слишкомъ много мѣста и что читатель часто можетъ обстоятельно ознакомиться съ тѣмъ, что думаетъ объ извѣстномъ писателѣ Компэрэ, но не съ самимъ писателемъ. Но и это было-бы еще не такъ худо, еслибы можно было согласиться съ самымъ критеріемъ Компэрэ. Сочиненіе его мы читали параллельно со вторичнымъ чтеніемъ Куика и всегда досадовали на излишнюю подробность критики, не понимая долго, какъ можно охарактеризовать точку зрѣнія самого автора. При чтеніи второго тома мы убѣдились, что точку зрѣнія Компэрэ можно вполнѣ точно опредѣлить, назвавъ его весьма умѣреннымъ представителемъ партіи прогресса въ народномъ образованіи. Хорошо и разумно все то, что уже существуетъ во французской школѣ конца 70 годовъ; хороши также всѣ реформы, которыя, какъ можно было въ то время думать, должны скоро осуществиться на дѣлѣ, необходимость которыхъ стала ясна и обществу, и самому педагогическому міру. Не знаемъ, какъ въ дальнѣйшихъ изданіяхъ измѣнилъ свое изложеніе Компэрэ, но въ первомъ изданіи можно найти сколько угодно доказательствъ желанія автора сообразовать свою критику съ предполагаемыми мнѣніями коммиссіи по присужденію преміи, въ которыхъ, какъ оказалось, Компэрэ и не ошибся. Въ концѣ второго тома Компэрэ, впрочемъ, прямо высказываетъ, что въ критической части своего сочиненія онъ руководствовался взглядами на педагогическіе вопросы извѣстныхъ французскихъ педагоговъ Берсо, Жюля Симона и Бреаля, т.-е. членовъ той самой академіи, которая присуждала преміи. И въ прежней нашей статьѣ о книгѣ Компэрэ «Etudes sur l'enseignement et l'éducation» читатель можетъ найти указанія, если такъ можно выразиться, на «педагогическій оппортунизмъ» французскаго автора.

Въ началѣ статьи мы сказали, что во многихъ отношеніяхъ существующая практика воспитанія значительно ниже теорій, высказан-

ныхъ 2, 3 столѣтія тому назадъ. Чтобы показать, какъ глубоко нѣкоторые писатели XVI вѣка понимали вопросы воспитанія и что, слѣдовательно, какъ много еще осталось намъ работы, чтобы удовлетворить требованіямъ «педагогическихъ реформаторовъ» XVI в., а не только XIX вѣка, мы остановимся, во-первыхъ, на этомъ, во многихъ отношеніяхъ въ высшей степени интересномъ, времени. Эпоха возрожденія наукъ и искусствъ и слѣдующій за ней и въ значительной мѣрѣ сливающійся съ ней вѣкъ реформаціи представляютъ собой одинъ изъ указанныхъ нами періодовъ энергичной жизни народовъ, когда мысль легко переходитъ въ дѣйствіе и человѣкъ жадно ищетъ новыхъ путей во всѣхъ сферахъ жизни: не даромъ и Куикъ, и Компэрэ начинаютъ свое изложеніе именно съ этой знаменательной эпохи, какъ это сдѣлалъ въ свое время и извѣстный историкъ воспитанія К. Раумеръ. Мы будемъ говорить весьма кратко о писателяхъ XVII и XVIII в., причемъ будемъ имѣть въ виду частью дополнить картину воспитанія XVI в., главнымъ-же образомъ мы попытаемся указать читателю разницу въ точкѣ зрѣнія, изложеніи и въ самомъ содержаніи обоихъ названныхъ сочиненій, что должно послужить оправданіемъ нашей характеристикѣ ихъ. Также мы отнесемся и къ писателямъ XIX вѣка. Въ то-же время мы не будемъ ни на минуту терять изъ виду общихъ соображеній, высказанныхъ нами въ началѣ статьи, и постараемся, насколько съумѣемъ, представить читателю доказательства ихъ справедливости.

Куикъ и Компэрэ даютъ хорошую характеристику эпохи возрожденія; послѣдній даетъ даже подробную характеристику Эразма и Лютера, въ первый и въ послѣдній разъ нарушая свое правило говорить только о національныхъ писателяхъ.

Несмотря на глубокій интересъ, несмотря на свой энтузіазмъ къ классической древности, Эразмъ (1467—1536) жестоко осмѣивалъ крайности увлеченія классицизмомъ, особенно стремленіе все приносить въ жертву желанію овладѣть цицероновской латынью (въ сочиненіи Ciceronianus sive de optimo dicendi genere). Въ своемъ небольшомъ сочиненіи «De ratione studii» онъ вполнѣ признаетъ, что знаніе вещей надо предпочесть знанію словъ (Компэрэ, 1, 126); онъ требуетъ для дѣтей занятій естественной исторіей, географіей, математикой, физикой—и какой!—экспериментальной физикой: не только такой, которая говоритъ de principiis, но и той, которая rerum naturas demostrat (Компэрэ, 1, 127) *). Можно себѣ уже по этому предста-

*) Въ прекрасной статьѣ объ Эразмѣ у Раумера мы находимъ жалобу Эразма на существовавшія въ его время школы, изъ которыхъ «дѣти, почти состарившись

вить, какъ Эразмъ осуждалъ схоластическое ученье среднихъ вѣковъ. Эразмъ осмѣиваетъ необразованность современныхъ ему женщинъ, порицаетъ общественное мнѣніе, которое считало для женщины необходимымъ лишь извѣстный свѣтскій лоскъ, настаиваетъ на необходимости образованія для женщинъ, также какъ и обученія всѣхъ полезнымъ ручнымъ работамъ. Достаточно прочитать «Похвалу глупости» Эразма (русскій переводъ профессора Кирпичникова, 1884 г.), чтобы убѣдиться въ громадномъ умѣ и широкомъ развитіи знаменитаго гуманиста. Мы не поставимъ, вмѣстѣ съ Компэрэ, въ упрекъ Эразму, что онъ въ самомъ изученіи природы искалъ какъ-бы дополненія къ занятіямъ гуманитарнымъ, къ занятіямъ классическими языками, что Эразмъ исходилъ изъ того соображенія, что изученіе природы должно помочь и самому пониманію литературы. Вспомнимъ, что насъ раздѣляютъ почти 4 столѣтія и что даже въ наше время рѣдко можно встрѣтить людей съ такимъ широкимъ взглядомъ на вещи, какой мы находимъ у Эразма.

Реформаціонное движеніе застало Эразма пятидесятилѣтнимъ старикомъ и не встрѣтило въ немъ того сочувствія, на какое разсчитывали люди, увлекавшіеся умомъ и знаніями великаго гуманиста. Эразмъ былъ скептикъ,—можетъ быть, потому, что былъ широко образованъ; Лютеръ не обладалъ такими знаніями, но былъ молодъ и способенъ сильно увлекаться и увлекать другихъ. Порвавъ всякія отношенія съ римской церковью, Лютеръ понялъ, что только широкое распространеніе образованія можетъ обезпечить успѣхъ его реформаторской дѣятельности, подобно тому, какъ только глубокое невѣжество народной массы позволило папству дойти до геркулесовыхъ столбовъ испорченности. Вотъ что, напр., писалъ Лютеръ въ 1524 г. (Libellus de instituendis pueris), обращаясь къ представителямъ власти (magistratibus et senatoribus civitatum Germaniae): «Мы видимъ паденіе школъ, уменьшеніе числа учениковъ... Если находятся деньги на военные расходы, на постройку дорогъ и тысячу другихъ предметовъ, отчего ихъ нѣтъ въ большемъ количествѣ или, по крайней мѣрѣ, въ одинаковомъ на содержаніе достаточнаго числа способныхъ и дѣятельныхъ учителей, которымъ можно было-бы вполнѣ ввѣрить воспитаніе и образованіе нашихъ дѣтей?.. Намъ нужны повсемѣстно школы для мальчиковъ и для дѣвочекъ... необходимо, чтобы вы, имѣющіе власть, сами позаботились о посѣщеніи школъ дѣтьми, не полагаясь вполнѣ

въ занятіяхъ у учителей нынѣшняго покроя, возвращались домой и не умѣли даже вѣрно назвать какое-либо дерево, рыбу или растеніе» (русскій переводъ «Исторіи воспитанія» Раумера, стр. 125).

на родителей, въ противномъ случаѣ мы никогда не дождемся исполненія нашихъ желаній... Довольно мы коснѣли въ невѣжествѣ... пора приниматься за работу... Отъ дѣвочекъ надо также требовать ежедневнаго, хотя и кратковременнаго посѣщенія школы... Я хотѣлъ-бы, наконецъ, чтобы у насъ вездѣ устроили большія библіотеки, въ особенности въ главныхъ городахъ» (Цитир. у Компэрэ *), 1, 152—4). Мы теперь знаемъ, какъ долго пришлось ждать Германіи осуществленія этихъ желаній Лютера... Нужны были позорные годы послѣ Іенскаго пораженія (1806 г.), чтобы тамъ поняли значеніе школы. «Послѣ пораженія при Іенѣ,—говоритъ Куикъ,—въ Пруссіи всѣ поняли, что отъ состоянія образованія и характера его зависитъ въ значительной мѣрѣ, чѣмъ впослѣдствіи окажутся дѣти, когда станутъ, въ свою очередь, взрослыми людьми» (Куикъ, стр. 346).

Лютеръ съ величайшимъ уваженіемъ относился къ дѣятельности учителя, считая это занятіе наиболѣе почтеннымъ послѣ проповѣдничества; при этомъ онъ даже прибавлялъ: «я не знаю, впрочемъ, которая изъ этихъ двухъ профессій наиболѣе достойная» (цитир. у Компэрэ, 1, 154).

Лишь послѣ катастрофы Меца и Седана во Франціи поняли, что при сраженіи армій двухъ великихъ націй можетъ побѣдить «школьный учитель». Въ Англіи движеніе къ широкому распространенію народнаго образованія началось всего 20 лѣтъ тому назадъ, и какъ много еще государствъ, въ которыхъ желанія Лютера относятся къ области «туманной мечты»!

Общее возбужденіе умовъ въ эпоху реформаціи и время, ей предшествовавшее, оказали громадное вліяніе на литературу, науку, религію—однимъ словомъ, на всѣ сферы жизни. Однако, общій прогрессъ мало отразился на организаціи народнаго образованія въ тѣсномъ смыслѣ этого слова, хотя нигдѣ не было недостатка въ людяхъ, сознавшихъ всю его необходимость. Вотъ, что передавали королю Орлеанскіе Генеральные Штаты въ 1560 г. въ одной изъ «cahiers de la noblesse»: «Да соизволитъ король приказать взимать налоги съ имѣній духовныхъ учрежденій на содержаніе учителей во всѣхъ городахъ и деревняхъ, чтобы они учили дѣтей бѣдныхъ простолюдиновъ. Пусть съ родителей взимается штрафъ за непосѣщеніе школы ихъ дѣтьми» (цитиров. у Компэрэ, 1, 156). «Можно думать,—говоритъ по этому поводу Компэрэ, видящій въ этихъ словахъ вліяніе идей реформаціи,—

*) Это посланіе Лютера Раумеръ справедливо считаетъ необыкновенно важнымъ и интереснымъ и приводитъ его in extenso въ своей «Исторіи воспитанія».

что если-бы во Франціи восторжествовала реформація, если-бы—сначала религіозныя войны, затѣмъ преслѣдованія всѣхъ протестантовъ послѣ отмѣны нантскаго эдикта не искоренили всего движенія, можетъ быть, протестантская Франція уже тогда достигла-бы того, чего мы едва достигли теперь, спустя триста лѣтъ, т.-е. прочной организаціи народнаго образованія» (Компэрэ, 1, 157).

Очень интересны главы о Раблэ у Куика и у Компэрэ. Между ихъ характеристиками педагогическихъ взглядовъ Раблэ, высказанныхъ имъ въ описаніи воспитанія Гаргантюа, существуетъ полное согласіе, хотя Куику удается на 7 страницахъ разсказать столько-же цѣннаго, сколько Компэрэ передаетъ на 24. Раблэ желалъ для своего питомца пониманія всей науки о природѣ. Онъ желалъ, чтобы самыя знанія пріобрѣтались не только изъ книгъ, но и путемъ непосредственнаго наблюденія, въ чемъ можно видѣть начало нагляднаго метода обученія (Anschauung-prinzip), на которомъ, черезъ два съ половиною столѣтія, особенно настаивалъ Песталоцци, связавъ съ нимъ на всегда свое имя. Раблэ желаетъ, чтобы каждый, заинтересовавшій ребенка, предметъ служилъ поводомъ для всесторонняго его изученія и воспитанія наблюдательности въ ребенкѣ—въ этомъ Компэрэ и видитъ первое указаніе на систему «предметныхъ уроковъ» (Компэрэ, 1, 75). Для занятій ботаникой Раблэ рекомендуетъ экскурсіи по полямъ, во время которыхъ ребенокъ учится, «осматривая деревья и растенія, прочитывая описанія, если такія встрѣчаются у древнихъ писателей (вспомнимъ, что дѣло происходитъ въ началѣ XVI в.), унося множество экземпляровъ домой» (цитир. у Компэрэ, 1, 77). Также изучается и зоологія; на экскурсіяхъ заготовляютъ матеріалъ для коллекцій, ловятъ птицъ, рыбъ, насѣкомыхъ и т. п. Учитель играетъ при этомъ болѣе пассивную роль, возбуждая лишь собственную мысль ученика, направляя его наблюдательность, помогая ему разобраться въ затрудненіяхъ.

Будучи самъ необыкновенно любознательнымъ, Раблэ желаетъ самаго широкаго образованія для юношества; онъ желалъ-бы показать ему «всю необозримую бездну науки» (une abysme de science). Раблэ не забываетъ при этомъ ни физическихъ игръ (борьба, плаваніе, верховая ѣзда), ни физической работы (молотьба, пиленіе, рубка дровъ). «Руссо вспомнитъ Раблэ,—говоритъ по этому поводу Компэрэ,—когда заставитъ Эмиля учиться ремеслу» (Компэрэ, 1, 78).

Гаргантюа не забываетъ также изящныхъ искусствъ: онъ посѣщаетъ мастерскія разныхъ ремесленниковъ, чтобы имѣть понятіе о разныхъ производствахъ; онъ посѣщаетъ, наконецъ, суды, чтобы

учиться краснорѣчію и составить себѣ понятіе объ общественныхъ дѣлахъ; онъ слушаетъ также талантливыхъ проповѣдниковъ.

Изъ протеста противъ схоластическаго образованія, ограничивающагося одними словами, Раблэ стремился начертать планъ образованія, при которомъ изучались-бы реальныя вещи. Раблэ высоко цѣнилъ древнихъ классическихъ писателей, но онъ желалъ, чтобы ихъ читали ради ихъ содержанія, а не только ради стиля; онъ желалъ, чтобы природа изучалась для пониманія великихъ произведеній грековъ и римлянъ, чтобы и греки и римляне изучались для пониманія еще болѣе великаго зданія природы, почему между самыми классиками имъ то и дѣло упоминаются естественно-историческія сочиненія, оставленныя намъ древними.

Мы находимъ такое-же полное согласіе между Куикомъ и Компэрэ въ характеристикѣ Монтэня. Система воспитанія Раблэ есть протестъ противъ самаго содержанія предметовъ школьнаго обученія, противъ слишкомъ «словеснаго» характера его; вмѣсто этого Раблэ требуетъ чтенія «великой книги природы». Монтэнь подходитъ къ вопросу съ другой стороны и особенно сильно настаиваетъ на задачѣ школы развивать умъ и характеръ ребенка, на качествѣ знаній, а не на ихъ количествѣ. Снисходительное отношеніе къ ученику, умѣренная доза книжнаго ученья, возбужденіе любознательности въ ребенкѣ—вотъ чего требуетъ Монтэнь отъ школы. «Мы работаемъ и наполняемъ только головы,—говоритъ онъ,—а оставляемъ разумъ и совѣсть пустыми». «Надо спрашивать не того, кто болѣе ученъ, а того, кто болѣе овладѣлъ своими знаніями» (mieux sçuvant). «Мы спрашиваемъ про ученика, знаетъ-ли онъ по гречески и по латыни? Не то надо узнавать! Надо спросить, сдѣлался-ли онъ лучше или умнѣе? Что толку, если ученикъ, проведя долгіе годы надъ латынью и греческимъ языкомъ, сдѣлался хорошимъ латинистомъ? Если душа его не облагорожена, если онъ не обнаруживаетъ здраваго взгляда на вещи, я пожалѣлъ-бы, что онъ не провелъ своего времени за игрой въ мячъ; по крайней мѣрѣ, онъ былъ-бы здоровъ тѣломъ» (Компэрэ, 1, 99).

Извѣстный историкъ и государственный человѣкъ Франціи—Гизо, бывшій одно время министромъ народнаго просвѣщенія, вотъ какъ отзывается о педагогическихъ взглядахъ Монтэня: «Можетъ быть, можно что-нибудь прибавить къ взглядамъ Монтэня, но нѣтъ сомнѣнія, что ученика надо вести той дорогой, на которую онъ указалъ; если онъ не сказалъ всего, то за-то все, сказанное имъ, совершенно справедливо, и прежде чѣмъ имѣть претензіи указывать дальнѣйшія цѣли воспитанія, хорошо было-бы достигнуть и того, что имъ

указано» (Guizot, Méditations et études morales, цитир. у Компэрэ, 1, 107). Нечего и говорить, что Компэрэ вполнѣ соглашается со смысломъ приведенной имъ цитаты изъ Гизо, находя, что «практикѣ воспитанія еще далеко до идеаловъ Монтэня» (1, 107).

«Кажется, что уже давно настало время,—говоритъ Куикъ,—чтобы среди насъ явился новый Монтэнь и громко настаивалъ-бы на томъ, что умственная жизнь не исчерпывается работой одной памяти и что на самую умственную жизнь надо смотрѣть лишь какъ на одно изъ проявленій жизнедѣятельности человѣка вообще. Для полноты жизни человѣка необходима также дѣятельность воли, достаточно энергичная физическая жизнь, а равно и удовлетвореніе присущаго человѣку стремленія ко всему справедливому и благородному» (Куикъ, 87).

Мы видѣли, какъ широко понимали задачи школы Эразмъ и Лютеръ, какъ вслѣдъ за распространеніемъ страсти къ древнимъ классикамъ въ Европѣ, за соотвѣтствующимъ измѣненіемъ школьнаго образованія, высоко одаренные люди, подобные Раблэ и Монтэню, уже сознавали, что школа, такъ-же какъ и значительная часть общества, приняла только форму новаго образованія, не усвоивъ его сущности.

Исторія отмѣчаетъ, какъ событіе первой важности, распространеніе знанія латинскаго и въ особенности греческаго языка въ Европѣ, открытія и распространеніе сначала манускриптовъ, а затѣмъ отпечатанныхъ сочиненій древнихъ писателей. Близкое знакомство съ великими произведеніями древности имѣло громадное вліяніе на людей, которые отдались всей душой ихъ изученію. Энтузіазмъ первыхъ гуманистовъ заразилъ все общество; новое образованіе проникло въ школу и заняло въ ней выдающееся положеніе, фактически исключило всякое другое образованіе. Къ сожалѣнію, большинство увлеклось движеніемъ поверхностно и далеко не выносило изъ изученія классиковъ той пользы, какую выносили люди, отдавшіеся движенію по глубокому личному влеченію. Представляя несомнѣнно прогрессъ сравнительно со схоластикой среднихъ вѣковъ, школьное преподаваніе XVI вѣка было, однако, безконечно ниже идеаловъ перечисленныхъ нами педагогическихъ и другихъ «реформаторовъ» этой замѣчательной эпохи.

Причина такого явленія заключалась, между прочимъ, въ методѣ обученія, который для рѣшенія вопроса о достоинствѣ извѣстной системы воспитанія не менѣе важенъ, чѣмъ образовательныя достоинства самыхъ предметовъ.

Въ XVI столѣтіи пользовался величайшимъ успѣхомъ педагогъ-практикъ Иванъ Штурмъ (1507—1589 г). Въ учебномъ заведеніи,

устроенномъ Штурмомъ въ Страсбургѣ, насчитывалось въ 1578 г. до тысячи человѣкъ (по свидѣтельству Раумера, даже нѣсколько тысячъ).

«Подобно всѣмъ учителямъ, — говоритъ Куикъ, — Штурмъ преимущественно, если не исключительно училъ краснорѣчію. Теоретически,—продолжаетъ Куикъ,—всякій учитель согласится съ вами, что лучше имѣть мысли въ головѣ, чѣмъ готовый запасъ словъ и выраженій на случай, если-бы таковыя въ головѣ зародились. Но на самомъ дѣлѣ учителя всегда предпочитали и, я думаю, большинство изъ нихъ всегда будутъ предпочитать учить формамъ выраженія мыслей, нежели давать содержаніе для нихъ, и для этого они выбираютъ какой-нибудь языкъ,—не родной, конечно, а непонятный для толпы».

Вотъ какъ рѣзко отзывается Куикъ о качествѣ средняго образованія въ Англіи не только въ прошломъ, но и въ настоящемъ. Однако такъ велико уваженіе къ искренности автора, добросовѣстности труда и талантливости изложенія, такъ велико убѣжденіе въ томъ, что только глубокая жажда прогресса среднеобразовательныхъ школъ могла внушить автору эти рѣзкія строки,—что даже въ Educational Times, органѣ учителей среднихъ учебныхъ заведеній, мы нашли лишь полныя уваженія строки по отношенію къ Куику или его труду.

«Латинскій языкъ,—говоритъ Куикъ, — долженъ былъ въ учебномъ заведеніи Штурма замѣнить родной, и дѣтей строго наказывали за употребленіе родного языка» (Куикъ, 31) *). Цѣлью воспитанія, по мнѣнію Штурма, было латинское краснорѣчіе, и вотъ онъ, а за нимъ и другіе учителя, «стали учить словамъ, иностраннымъ словамъ, не давая возможности выучиться ни чему другому, даже родному языку» (Куикъ, 31).

Вотъ какъ школа исказила весь смыслъ гуманизма! Ученики Штурма разошлись по всей Европѣ, разнося повсюду славу своего учителя и сообщая вездѣ преподаванію тотъ-же характеръ, какой оно получило въ учебномъ заведеніи Штурма въ Страсбургѣ. Учебники Штурма также долго господствовали не только въ Германіи, но даже въ Англіи

---

*) «Штурмъ,—говоритъ Раумеръ,—смотрѣлъ, какъ на великое преимущество римскихъ дѣтей, что они съ самаго младенчества говорили на латинскомъ языкѣ и вращались единственно въ обществѣ говорящихъ по латыни,—какъ на преимущество, недостающее дѣтямъ нѣмцевъ. Этому злу,—говоритъ онъ,—долженъ быть положенъ конецъ усердіемъ учителей» (К. Раумеръ. Исторія воспитанія. Спб. 1875, стр. 350). Штурмъ является защитникомъ такой цѣли ученья, которая уже осуждена Эразмомъ.... Страсть къ римскому краснорѣчію имѣла величайшее вліяніе на выборъ авторовъ для чтенія, такъ какъ принимали во вниманіе только такихъ, у которыхъ упомянутое краснорѣчіе является въ высшей степени своего развитія... Цицеронъ, конечно, стоялъ во главѣ прочихъ (ib., 355).

и Шотландіи. Куикъ справедливо считаетъ «пагубнымъ увлеченіе воспитаніемъ по образцу Штурма» (31), на что одинаково смотритъ и Компэрэ, считая это величайшимъ несчастіемъ для всей Европы (Компэрэ, 1, 97).

Штурмъ имѣлъ и другихъ послѣдователей, на которыхъ онъ, вѣроятно, совсѣмъ не разсчитывалъ. Мы видѣли, къ чему свелось въ протестантской Европѣ школьное изученіе классической древности. Католическая церковь въ это время вполнѣ распознала въ гуманизмѣ своего врага. Видя, однако, всеобщее стремленіе къ изученію классическихъ языковъ, она понимала безполезность борьбы съ этимъ стремленіемъ. Система воспитанія Штурма представила прекрасный выходъ изъ затруднительнаго положенія, а іезуиты взялись за дѣло, гдѣ имъ представлялся хорошій случай соблюсти «форму» обученія, отнявъ отъ него всякую «сущность» и, какъ говоритъ Компэрэ, «самое стремленіе къ литературному образованію обратить на пользу католической ортодоксіи» (1, 156).

Все сказанное выше о характерѣ преподаванія въ учебномъ заведеніи Штурма еще болѣе вѣрно въ примѣненіи къ іезуитамъ; но Штурмъ искренно заблуждался относительно истинныхъ цѣлей образованія и въ концѣ жизни, кажется, началъ нѣсколько сознавать свою ошибку (Раумеръ, 359), іезуиты-же сознательно скопировали методъ Штурма, причемъ еще болѣе обездушили классическую древность. Въ концѣ XVI столѣтія вполнѣ установилась система воспитанія въ іезуитскихъ коллегіяхъ и планъ учебныхъ занятій, окончательно редактированный въ 1599 г. (Ratio Studiorum), оставался неизмѣннымъ почти вплоть до нашего времени (Компэрэ, 170).

Нѣтъ сомнѣнія, что и Куикъ, и Компэрэ безусловно осуждаютъ систему воспитанія іезуитовъ, «пріобрѣвшихъ вообще за свою дѣятельность такую всеобщую ненависть, какой не имѣла, кажется, никакая другая корпорація въ Европѣ» (Куикъ, 54). Однако, Куикъ, въ общемъ, много снисходительнѣе къ іезуитамъ, чѣмъ Компэрэ, который приводитъ гораздо больше фактовъ, краіне невыгодно характеризующихъ дѣятельность этого ордена.

Лишивъ преподаваніе древнихъ языковъ всякаго реальнаго содержанія, сосредоточивъ его исключительно на изученіи формы, іезуиты для возбужденія въ дѣтяхъ охоты учиться искали опоры въ развитіи между ними соревнованія. Духъ-же соревнованія они доводили до крайнихъ предѣловъ, до такой степени, что этимъ «вѣроятно, искоренялись взаимныя добрыя чувства между дѣтьми» (Куикъ, 36). Іезуиты раздавали ученикамъ за успѣхи разные значки, кресты, лен-

точки (Комп., 176), въ каждомъ классѣ назначали «преторовъ, декуріоновъ», давали ученикамъ другіе титулы, руководствуясь достоинствомъ сочиненій, которыя для этого писались ежемѣсячно (Комп., 178). Для той-же цѣли они дѣлили классы на двѣ половины, приблизительно равныя по успѣшности, иногда весь классъ дѣлился на группы по два человѣка—опять-таки равныхъ способностей—и эти двое должны были между собой соперничать, замѣчать ошибки другъ у друга при отвѣтѣ и т. д. Извѣстно, что французы до сихъ поръ весьма охотно прибѣгаютъ къ раздачѣ различныхъ внѣшнихъ отличій въ школѣ для возбужденія усердія учениковъ и этимъ, можетъ быть, объясняется, что Компэрэ, всегда болѣе строгій къ іезуитамъ, чѣмъ Куикъ, гораздо снисходительнѣе послѣдняго отзывается о злоупотребленіи этой системой соревнованія.

Не имѣя опоры въ интересѣ учениковъ къ изучаемымъ предметамъ, чего не могло замѣнить никакое «соревнованіе», іезуиты желали возмѣстить происходящее отъ этого плохое усвоеніе курса частымъ повтореніемъ пройденнаго. Repetitio est mater studiorum—есть одинъ изъ принциповъ іезуитскаго обученія, который вообще тѣмъ болѣе важенъ, чѣмъ съ меньшимъ интересомъ, чѣмъ пассивнѣе относится ученикъ къ предмету.

Іезуиты не вѣрили въ абсолютную важность просвѣщенія. «Въ образованіи они видѣли обязанность (convenance), налагаемую на нѣкоторыхъ ихъ общественнымъ положеніемъ» (Комп., 171). Вотъ, что говорилось, напримѣръ, въ собраніи постановленій учителямъ (Constitutiones): «Ни одинъ изъ слугъ въ учебномъ заведеніи не долженъ умѣть читать и писать; если-же онъ грамотенъ, онъ не долженъ имѣть возможности учиться дальше» (цитир. у Компэрэ, 171).

Если въ инструкціи (Ratio studiorum) встрѣчаются указанія на необходимость заботиться одинаково объ образованіи бѣдныхъ и богатыхъ, за-то въ то-же время лучшія мѣста рекомендуются дворянамъ («nobilibus commodiora subsellia dentur», цитир. у Комп., 183).

Когда случалось наказывать ученика розгами, экзекуція производилась состоящимъ при учебномъ заведеніи «корректоромъ», который не долженъ былъ быть іезуитомъ. Но такія вещи іезуиты дѣлали не по гуманности и любви къ дѣтямъ, а для того, чтобы не озлоблять противъ себя будущихъ представителей высшаго дворянства, которыхъ было достаточно среди учениковъ іезуитовъ. Лицемѣріе ихъ доходило до того, что они рекомендовали посылать ежедневно справляться о здоровьи больнаго воспитанника, оставшагося у родителей, «потому что родители будутъ польщены такимъ вниманіемъ» (Куикъ, 53).

Не стѣсняясь никакими средствами, которыя могли-бы обезпечить имъ лучшее знаніе своихъ воспитанниковъ, іезуиты возводили въ систему даже доносы товарищей другъ на друга (Комп., 178). Для характеристики-же самаго образованія у іезуитовъ достаточно привести хотя бы слѣдующую выдержку изъ «Плана воспитанія» (Ratio studiorum): «Для насъ языческіе писатели классической старины могутъ имѣть только второстепенное значеніе... помощью этихъ писателей долженъ совершенствоваться слогъ, и ничего болѣе, ничего иного» (цит. у Раумера, 412).

П. Мижуевъ.

(Окончаніе будетъ).

Иллюстрированные романы Вальтера Скотта въ сокращенномъ переводѣ Шелгуновой. Изд. Павленкова. Спб. 1891—1892 г. Цѣна каждой книги 50 к. 1) Астрологъ, съ 20 рисунками. 2) Антикварій, съ 18 рис. 3) Вудстокъ, съ 20 рис. 4) Замокъ Кенильвортъ, съ 20 рисун. 5) Ламермурская невѣста, съ 19 рис. 6) Легенда о Монтрозѣ, съ 14 рис. 7) Робъ-Рой, съ 20 рис.

Новое изданіе, предпринятое г. Павленковымъ, отличается тѣмъже приличнымъ, аккуратнымъ видомъ, хорошей бумагой и недурными картинками, какъ и вообще всѣ издаваемыя имъ книги.

По поводу изданія новыхъ «сокращеній» можно еще и еще разъ поднять вопросы: нужны-ли «сокращенія» знаменитыхъ авторовъ? возможно-ли по «сокращеніямъ» составить какое-нибудь понятіе объ авторахъ и не мѣшаютъ-ли «сокращенія» чтенію произведеній въ полномъ ихъ видѣ? Одни говорятъ, что каждый вдумчивый, серьезный ребенокъ, прочтя «сокращеніе», непремѣнно заинтересовывается и полнымъ произведеніемъ; другіе не менѣе горячо утверждаютъ, что, напротивъ, молодые читатели послѣ прочтенія «сокращенія» и знать не хотятъ подлинныхъ произведеній, хотя въ «сокращеніяхъ» остается только тѣнь подлинныхъ идей и героевъ знаменитыхъ авторовъ.

Но, являясь даже противникомъ «сокращеній», нельзя не сказать, что изданные нынѣ сокращенные романы Вальтера Скотта гораздо лучше отдѣланы и не производятъ того тяжелаго впечатлѣнія скомканности, уничтоженія и уничиженія автора, какъ сокращенные романы Диккенса. Начать съ того, что фабула романовъ,—непослѣдовательная, спутанная у Диккенса, гораздо проще, доступнѣе развита у Вальтера Скотта, что значительно сокращаетъ трудъ передѣлки и даетъ возможность передать хотя-бы одну фабулу романа, которая всегда крайне

интересна. Затѣмъ, въ пользу «сокращенія» Вальтера Скотта говоритъ значительная устарѣлость произведеній этого автора, мало извѣстныхъ публикѣ.

Вслѣдствіе всего этого «сокращенія» романовъ Вальтера Скотта значительно выиграли передъ сокращеніями другихъ авторовъ и производятъ именно то впечатлѣніе, за которое особенно стоятъ приверженцы «сокращеній», т.-е. возбуждаютъ желаніе прочесть романъ цѣликомъ.

Нѣкоторыя изъ «сокращеній» даже очень хороши,—если, конечно, разсматривать ихъ безъ отношенія къ подлиннику, который всегда стоитъ выше всякаго сокращенія. Такими удачными «сокращеніями» являются «Ламермурская невѣста», гдѣ образъ кроткой и честной, но запуганной Люси и беззавѣтно преданнаго слуги Калеба вышли очень ярки и правдивы; «Антикварій», гдѣ сохранились не только характеры главныхъ дѣйствующихъ лицъ, но и комическія положенія нѣкоторыхъ изъ нихъ являются не случайными (какъ въ нѣкоторыхъ «сокращеніяхъ» романовъ Диккенса), а прямо вытекаютъ изъ ихъ особенностей; затѣмъ—«Робъ-Рой», гдѣ дѣйствіе романа, несмотря на сокращенія, отличается особенной живостью и занимательностью.

За-то историческое значеніе романовъ Вальтера Скотта, тотъ великолѣпный матеріалъ, который они даютъ для иллюстраціи исторіи, для освѣщенія историческихъ лицъ и дѣйствій, утраченъ вполнѣ. Даже въ такихъ историческихъ романахъ, какъ «Робъ-Рой», «Легенда о Монтрозѣ» и «Ламермурская невѣста», является совершенно неяснымъ (особенно для молодыхъ читателей), въ какое именно время происходитъ борьба, во имя чего она ведется и на чьей сторонѣ симпатіи автора? Исключеніями являются только романъ «Вудстокъ», гдѣ дѣйствующими лицами являются Кромвель и Карлъ Стюартъ и гдѣ весь интересъ сосредоточивается на разсказѣ о борьбѣ изъ-за этого Карла Стюарта, развѣнчаннаго наслѣдника казненнаго короля, и романъ «Замокъ Кенильвортъ», гдѣ дѣйствующими лицами являются Елизавета и Лейчестеръ. Въ послѣднемъ романѣ интриги и борьба партій при дворѣ королевы, раздающей свои милости только любимцамъ, представлены замѣчательно ярко; но въ то-же время романъ является совершенно невозможнымъ для чтенія дѣтямъ, такъ какъ вся суть дѣла заключается въ стараніяхъ Лейчестера скрыть свой бракъ отъ королевы, которая выказываетъ ему свою любовь совершенно открыто, а затѣмъ, узнавъ о его бракѣ, разражается противъ него, въ припадкѣ ревности, бранью, какъ какая-нибудь торговка.

Антекъ (съ польскаго). Разсказъ для дѣтей Болеслава Пруса. Спб. 1892 г. Ц. 15 к., 39 стр.

Этотъ маленькій очеркъ извѣстнаго польскаго писателя производитъ сильное, но тяжелое впечатлѣніе. Герой его, крестьянинъ Антекъ, — неудачникъ, не нашедшій въ родномъ углу ни помощи, ни поддержки, ни опредѣленнаго мѣста. Онъ точно чужой всѣмъ. Онъ—безпутный, онъ—бездѣльникъ, лѣнтяй и дармоѣдъ. Всѣ такого мнѣнія о немъ съ дѣтства, и бѣдному парню, отбившемуся отъ хозяйства, совсѣмъ непригодному къ дѣлу, остается только уйти изъ родной деревни, отъ дорогой ему семьи,—уйти искать по свѣту заработка и знанія. А между тѣмъ Антекъ—мальчикъ даровитый, съ искрой Божіей; но окружающіе его невѣжественные люди не даютъ развиться его способностямъ, не понимаютъ его и считаютъ никуда негоднымъ. Его посылаютъ пасти скотъ, а онъ смотритъ на синее небо, на облака, на рѣчку, на мельницы, стоящія на горѣ, и не видитъ, какъ порученный ему скотъ травитъ чужое поле. Его отдаютъ въ школу, гдѣ невѣжественный грубый учитель безуспѣшно старается отупить живаго мальчика, а потомъ прогоняетъ его, такъ-какъ мать не въ состояніи приплачивать за сына, котораго отдала въ школу только потому, что считала неспособнымъ на что-либо болѣе дѣльное. Наконецъ, Антека отдаютъ къ кузнецу; мальчикъ начинаетъ быстро понимать дѣло, и хозяинъ, боясь, что ученикъ перещеголяетъ его и уйдетъ до положеннаго срока, старается держать его подальше отъ кузницы, занимая домашними работами. Мальчика тяготитъ это вынужденное бездѣльничанье и онъ убѣгаетъ отъ кузнеца.

Неудачи преслѣдуютъ Антека во всемъ. Съ дѣтства у него страсть къ рѣзьбѣ изъ дерева, и онъ съ замѣчательнымъ искусствомъ вырѣзываетъ модели мельницъ, затѣйливыя фигурки, изображенія животныхъ. Его единственная мечта—«попасть туда, гдѣ строятъ мельницы». При другихъ условіяхъ изъ мальчика вышелъ-бы, можетъ быть, замѣчательный архитекторъ или скульпторъ; между тѣмъ всѣ сосѣди смотрятъ на его занятія, какъ на баловство, мѣшающее настоящему дѣлу, и мальчику никакъ не удается развернуть своихъ способностей вполнѣ...

Тяжелыя картины невѣжества рисуетъ авторъ въ этомъ очеркѣ: смерть маленькой сестры Антека, задыхающейся въ печи, куда мать суетъ ее по совѣту знахарки; школу—съ ея ужасающей обстановкой, съ учителемъ-невѣждой, думающемъ только о томъ, какъ-бы вытянуть съ бѣдняковъ лишній грошъ; безтолковое ученье у пьяницы-кузнеца и т. п. Всѣ эти грустныя картины, дышащія правдой, пари-

сованы только нѣсколькими художественными штрихами, характеры дѣйствующихъ лицъ только намѣчены, но, несмотря на это, очеркъ производитъ сильное впечатлѣніе.

Тягостность впечатлѣнія смягчается, впрочемъ, незлобивымъ юморомъ, разлитымъ въ разсказѣ, и теплымъ отношеніемъ автора къ Антеку и ему подобнымъ, горячимъ сочувствіемъ къ страданіямъ и заблужденіямъ невѣжественнаго, забитаго люда. Свой грустный разсказъ авторъ заключаетъ слѣдующимъ обращеніемъ къ читателю: «Быть можетъ, когда-нибудь вамъ попадется навстрѣчу молодой деревенскій парень, который ищетъ по свѣту заработковъ и такихъ познаній, какихъ не могъ найти у себя въ приходѣ. Тогда подайте руку помощи этому парню. Онъ-то и есть нашъ младшій братъ,—тотъ Антекъ, которому у себя въ деревнѣ стало тѣсно и который отправился въ путь-дорогу, отдавъ себя подъ защиту Богу и добрымъ людямъ».

Книга читается дѣтьми съ большимъ интересомъ и производитъ на нихъ желательное впечатлѣніе, заставляя призадуматься надъ участью людей, обдѣленныхъ судьбой.

Гроза гимназіи. Разсказы изъ школьной жизни Сигизмунда Либровича. Спб. 1889. Ц. 75 к. Стр. 174.

Всѣ 16 разсказовъ, составляющихъ книгу, были напечатаны въ «Задушевномъ Словѣ» г. Вольфа. Заглавіе книги относится собственно къ первому разсказу, но почему-то распространено и на всю книгу. «Грозой гимназіи» прозвали гимназисты учителя, который оказывается грознымъ только по внѣшнимъ пріемамъ, а въ сущности—предобрый и сердечный человѣкъ, любящій своихъ учениковъ.

Такой-же типъ строгаго, но справедливаго учителя изображенъ и въ разсказѣ «Каракули». Каракули одного гимназиста постоянно возбуждали негодованіе требовательнаго учителя чистописанія, и онъ всегда ставилъ мальчику 0 до тѣхъ поръ, пока не узналъ, что «каракули» выводитъ мальчикъ не по небрежности, а потому, что у него дрожитъ рука послѣ вечерней работы въ кузницѣ. Тогда учитель похвалилъ мальчика за желаніе помочь отцу и сталъ ставить ему 4 вмѣсто 0. Хорошее отношеніе учителя къ ученикамъ рисуетъ и разсказъ «Юлій Цезарь въ мелочной лавкѣ». Преподаватель латинскаго языка, зайдя случайно въ мелочную лавку, видитъ на прилавкѣ «De bello Gallico» Юлія Цезаря и узнаетъ, что здѣсь, среди сутолоки лавки, одинъ изъ его учениковъ готовитъ уроки, помогая въ то-же время матери торговать. Учитель, недавно сдѣлавшій замѣчаніе маль-

чику, что его книги пахнутъ мыломъ и селедкой, считаетъ долгомъ извиниться передъ этимъ мальчикомъ при всемъ классѣ и потомъ отстаиваетъ его на педагогическомъ совѣтѣ, когда возбуждается вопросъ, слѣдуетъ-ли допустить, чтобъ гимназистъ занимался въ мелочной лавкѣ.

Въ большинствѣ остальныхъ разсказовъ изъ школьной жизни (нельзя назвать «разсказами изъ школьной жизни» разсказъ объ умѣ и преданности собаки («Тапсъ»), или мѣстное преданіе о вѣтрѣ (Свистуша), да и многіе другіе) рисуются также симпатичные типы дѣтей и юношей, съ любовью относящихся къ наукѣ, энергично пробивающихъ себѣ жизненный путь, самоотверженно любящихъ родителей.

Общій тонъ книги г. Либровича, ея рѣзко подчеркнутая тенденція заслуживаютъ полнаго сочувствія, но выполненіе нисколько не соотвѣтствуетъ хорошей цѣли. Прежде всего, въ разсказахъ нѣтъ жизненной правды; всѣ они крайне искусственны по содержанію, страдаютъ растянутостью изложенія и безцвѣтностью образовъ. Искусственность содержанія болѣе или менѣе присуща всѣмъ 16-ти разсказамъ, но особенно рѣзко она выступаетъ въ трехъ изъ нихъ: «Изъ-за греческой грамматики», «Не ради славы» и «Эхъ тройка, птица тройка!» Въ первомъ разсказѣ 14-ти-лѣтній гимназистъ чуть не убиваетъ старшаго брата, который отнимаетъ у него любимую книгу, желая заставить мальчика учить греческую грамматику. Серьезная болѣзнь брата сильно дѣйствуетъ на героя разсказа и заставляетъ его заняться усердно греческимъ языкомъ. Разсказъ «Не ради славы» рисуетъ отношеніе учителя и гимназистовъ къ мальчику, который осмѣлился игрой на скрипкѣ собирать деньги съ пароходной пристани. Гимназисты сочли это стыдомъ для класса и собирались донести директору, учитель грозилъ мальчику, что «начальство его не потерпитъ въ средѣ гимназистовъ». Но оказалось, что мальчикъ игралъ въ публикѣ «не ради славы», какъ почему-то подумалъ учитель, а чтобы собрать деньги для уплаты за ученіе. Раскрытіе этого обстоятельства измѣняетъ отношеніе всѣхъ къ герою разсказа, и тотъ-же учитель помогаетъ талантливому мальчику поступить въ консерваторію. Въ третьемъ разсказѣ гимназистъ совершенно некстати (по поводу того, что одинъ изъ товарищей не приготовилъ урока изъ-за катанья на тройкѣ) декламируетъ на урокѣ французскаго языка «Тройку» Гоголя и приводитъ въ умиленіе и учителя, и весь классъ. Все это такъ искусственно, такъ натянуто, что никакого впечатлѣнія, кромѣ развѣ чувства досады на фальшивость тона, произвести

не можетъ, и то хорошее воспитательное значеніе, которое могла-бы имѣть книга г. Либровича по замыслу ея, совершенно пропадаетъ.

Недостатокъ талантливости, отсутствіе простоты и правды въ подобныхъ, хорошихъ по тенденціи, книгахъ вредятъ не только впечатлѣнію, но приносятъ значительно большій вредъ тѣмъ, что способствуютъ развитію въ юношахъ предубѣжденія противъ книгъ съ хорошею тенденціей.

Отрада и мечты бѣдныхъ дѣтей. Сборникъ «Правда». Стр. 72. Спб. 1892 г.

Какъ и всѣ книжки этой серіи, сборникъ по содержанію раздѣляется на двѣ части: литературную и естественно-историческую. Въ первую часть вошли: «Мальчикъ у Христа на ёлкѣ» Достоевскаго, «Жаба и роза» Гаршина, «Крестьянскія дѣти» Некрасова и «Ваня» Засодимскаго,—сентиментальный и растянутый разсказъ, по литературному достоинству значительно уступающій тремъ вышепоименованнымъ. Во второй части помѣщенъ отрывокъ изъ «Крестьянской школы» Ростовской, подъ заглавіемъ «Какъ Михаилъ Васильевичъ разсказывалъ о теплѣ и холодѣ». Здѣсь, въ формѣ бесѣды учителя съ дѣтьми, даются объясненія происхожденія вѣтра, дождя, тумана, временъ года и т. д. Объясненія эти такъ коротки и поверхностны, что не могутъ сообщить какихъ-нибудь знаній, но все-таки могутъ пробудить въ дѣтяхъ интересъ къ явленіямъ природы.

Древняя исторія въ отрывкахъ изъ источниковъ. Историческая хрестоматія. Пособіе при начальномъ изученіи исторіи. Часть первая. Составилъ *П. Кумской,* преподаватель Тифлисской мужской прогимназіи. Тифлисъ. 1890.

Хрестоматія по исторіи древней Греціи въ отрывкахъ изъ древне-классическихъ писателей. Для старшихъ классовъ гимназій. Составилъ *В. Алексѣевъ.* Выпускъ первый. Спб. 1891.

Оба труда, заглавія которыхъ выписаны выше, самымъ фактомъ своего появленія въ свѣтъ пополняютъ давно уже чувствовавшійся въ нашей педагогической литературѣ пробѣлъ—отсутствіе хрестоматіи по древней исторіи. Пробѣлъ этотъ былъ тѣмъ болѣе чувствителенъ, что, съ одной стороны, самыми программами указывается на желательность ознакомить учениковъ, проходящихъ систематическій курсъ древней исторіи, съ главнѣйшими ея эпизодами изъ первыхъ рукъ, т.-е изъ

источниковъ,—съ другой стороны, существуютъ и служатъ хорошую службу хрестоматіи по средневѣковой, новой и русской исторіи Стасюлевича, Гуревича, Овсянникова, Гуревича и Павловича. За неимѣніемъ соотвѣтствующихъ пособій по древней исторіи *), программамъ приходится указывать на нѣмецкій сборникъ Гербста и Баумейстера: Quellenbuch der alten Geschichte, въ которомъ отрывки греческихъ и римскихъ авторовъ приведены въ оригиналѣ. Послѣднее обстоятельство, къ сожалѣнію, служитъ помѣхой для широкаго пользованія этимъ сборникомъ даже гимназистами выпускныхъ классовъ, не говоря уже о четвертомъ, въ которомъ, по новымъ программамъ, проходится систематическій курсъ древней исторіи. Въ самомъ дѣлѣ, ученики нашихъ старшихъ классовъ завалены такою массою работы по всѣмъ предметамъ, и въ томъ числѣ по исторіи и древнимъ языкамъ, какъ таковымъ, что обильное чтеніе на этихъ послѣднихъ для историческихъ цѣлей является возможнымъ развѣ въ рѣдкихъ случаяхъ. Кромѣ вышеприведеннаго соображенія, хрестоматіи того типа, какъ хрестоматія Гербста-Баумейстера, именно съ точки зрѣнія историческихъ хрестоматій страдаютъ весьма существеннымъ недостаткомъ — односторонностью. Мы обращаемъ вниманіе читателя на это обстоятельство пока, такъ сказать, теоретически и надѣемся, что разборъ хрестоматій гг. Кумскаго и Алексѣева, построенныхъ именно по этому плану, т.-е содержащихъ только отрывки древнихъ авторовъ (въ русскомъ переводѣ), поможетъ на практикѣ убѣдиться въ правильности этого апріорнаго соображенія.

Разсмотримъ сначала содержаніе лежащихъ передъ нами первыхъ выпусковъ той и другой хрестоматіи.

Хрестоматія г. Кумскаго должна обнимать, судя по заглавію, всю древнюю исторію, и поэтому, естественно, начинается съ исторіи востока. Вся часть перваго выпуска, посвященная востоку, заимствована изъ первыхъ четырехъ книгъ Геродота и состоитъ изъ слѣдующихъ рубрикъ: Вступленіе (начало исторіи Г.); Крезъ, царь лидійскій; Киръ, царь персидскій; Очеркъ Египта; Камбизъ; Дарій Гистаспъ; Походъ Дарія на скиѳовъ. Этотъ отдѣлъ занимаетъ 89 страницъ. Къ нему присоединено нѣсколько приложеній изъ собственно восточныхъ текстовъ, заимствованныхъ изъ соотвѣтствующихъ томовъ «Всеобщей

---

*) «Очерки и разсказы изъ всеобщей исторіи» Иловайскаго не могутъ считаться, собственно, хрестоматіей, такъ какъ представляютъ, согласно заглавію, рядъ закругленныхъ очерковъ, написанныхъ самимъ авторомъ и мало чѣмъ отличающихся по языку и тону отъ подробнаго учебника. «Очерки изъ исторіи и народныхъ сказаній», составленные по Грубе, слишкомъ элементарны.

исторіи литературы», изданной подъ редакціей В. Ѳ. Корша. Между этими приложеніями (напр., гимнъ рѣкѣ Нилу, отрывки изъ Бегистанской надписи и т. д.) странно выглядитъ письмо Амру къ халифу Омару, восхваляющее Нилъ и его разливы и ничего общаго съ древней исторіей не имѣющее *).

Изъ исторіи Греціи въ первый выпускъ хрестоматіи г. Кумскаго вошли только героическій періодъ и начало историческаго—до конца правленія Писистрата. Эта вторая часть перваго выпуска занимаетъ страницы 99—305-ю. Если дальнѣйшіе выпуски будутъ столь-же пространны, то надо ожидать еще, по крайней мѣрѣ, два выпуска для Греціи и три для Рима. Вотъ содержаніе отдѣла, касающагося Греціи. Геркулесъ (для характеристики его взяты двѣ идилліи Ѳеокрита, разсказъ о Геркулесѣ на распутіи изъ Меморабилій Ксенофонта и изложеніе двѣнадцати подвиговъ его, сдѣланное по Грубе—единственный разсказъ въ хрестоматіи, не представляющій отрывка изъ источника); Отрывки изъ Иліады Гомера (6 отрывковъ); Разрушеніе Трои — изъ второй пѣсни Энеиды Вергилія; Странствованія Одиссея (17 отрывковъ изъ Одиссеи). Этимъ исчерпывается героическій періодъ. Часть, трактующая объ историческомъ періодѣ, подведена подъ двѣ большія рубрики: I. Ликургъ. Устройство Спарты (по Плутарху) и II. Аѳины до персидскихъ войнъ. Заглавіе этой послѣдней рубрики неточно. Она оканчивается, какъ уже упомянуто, разсказомъ о Писистратѣ, сконтаминированнымъ изъ Плутарха и Геродота, такъ что въ ней недостаетъ еще изъ эпохи, предшествовавшей эпохѣ греко-персидскихъ войнъ, разсказовъ о Писистратидахъ и ихъ изгнаніи и о реформѣ Клисѳена. Большую часть этой рубрики занимаетъ разсказъ о Солонѣ, составленный изъ отрывковъ плутарховской біографіи послѣдняго. Кромѣ того, въ видѣ введенія, присоединенъ переводъ знаменитаго пассажа Ѳукидида (II. 15) о соединеніи аттическихъ общинъ Тезеемъ. Текстъ своей хрестоматіи г. Кумской сопровождаетъ довольно обширными примѣчаніями, составленными по различнымъ, перечисленнымъ въ предисловіи, пособіямъ, имѣвшимся на лицо въ Тифлисѣ, и, главнымъ образомъ, по «Реальному словарю классической древности» Любкера. Самые тексты авторъ заимствовалъ изъ имѣющихся на лицо переводовъ Гнѣдича, Жуковскаго, Мищенка, Герье, Янчевецкаго, Мея и др.

Хрестоматія г. Алексѣева менѣе широка по своей программѣ. Она

---

*) Не заимствовано-ли оно изъ первой страницы «Очерковъ» Иловайскаго, гдѣ оно фигурируетъ для красиваго начала статьи объ Египтѣ?

должна обнимать только исторію Греціи. Въ ней совершенно отсутствуютъ разсказы изъ героическаго періода, занимающіе, какъ мы видѣли, такое большое мѣсто въ хрестоматіи г. Кумскаго. Первый выпускъ ея содержитъ слѣдующія главы. I. Исторія Спарты: Ликургъ (изъ Плутарха). Мессенскія войны (изъ Павсанія). II. Исторія Аѳинъ: возстаніе Килона (Ѳукидидъ). Солонъ (Плутархъ). Писистратъ. Изгнаніе сыновей Писистрата. Клисѳенъ. III. Грекоперсидскія войны: Возстаніе малоазіатскихъ колоній. Сраженія при Мараѳонѣ, Ѳермопилахъ, Артемизіи, Саламинѣ, Платеяхъ, Микале (Геродотъ). Статьи изъ Геродота г. Алексѣевъ даетъ въ переводѣ Мищенка (за исключеніемъ статьи о Писистратѣ, являющейся, почему-то, въ его собственномъ переводѣ), мессенскія войны изъ перевода Павсанія г. Янчевецкаго, статьи изъ Плутарха опять въ собственномъ переводѣ. Никакихъ объяснительныхъ примѣчаній къ тексту г. Алексѣевъ не дѣлаетъ. Кромѣ того, вѣроятно, изъ желанія быть компактнымъ, онъ сокращаетъ текстъ посредствомъ многочисленныхъ купюръ, отмѣчаемыхъ тройнымъ тире. Нельзя сказать, чтобы эти купюры вездѣ были удачны.

Такимъ образомъ, мы видимъ, что обѣ хрестоматіи составлены по одному принципу—иллюстрировать всѣ наиболѣе выдающіеся факты и эпизоды греческой или всей древней исторіи отрывками изъ древнихъ авторовъ. Но съ этимъ принципомъ нельзя согласиться по многимъ соображеніямъ. Назову главнѣйшія. 1) *Никакой самый подробный подборъ отрывковъ изъ источниковъ не дастъ никогда чего-либо связнаго.* Это всегда будетъ болѣе или менѣе пестрая смѣсь отрывковъ разныхъ эпохъ, направленій и манеръ. Хрестоматіи историко-литературныя совсѣмъ не могутъ здѣсь служить аналогіей. Между этими послѣдними и историческими хрестоматіями такая-же разница, какъ, напримѣръ, между картинной галлереей, расположенной въ порядкѣ школъ и ихъ развитія и, положимъ, собраніемъ картинъ знаменитыхъ мастеровъ всѣхъ школъ и эпохъ, иллюстрирующихъ библейскую исторію, расположеннымъ въ порядкѣ этой послѣдней. Тутъ и цѣли, и результаты разные. Въ первой могутъ быть собраны картины съ самыми разнообразными сюжетами, но между ними всегда будетъ внутренняя связь: развитіе искусства у отдѣльныхъ представителей его, въ цѣлой школѣ и, наконецъ, въ рядѣ школъ. Глазъ не будетъ испытывать никакихъ скачковъ. Во второмъ, напротивъ, постоянно придется перескакивать отъ школы старой къ новой, отъ идеальной къ реальной, отъ одной художественной концепціи къ другой. Одинъ и тотъ же типъ, воспроизведенный различными художниками

разныхъ эпохъ и школъ на двухъ сосѣднихъ картинахъ, будетъ измѣняться до неузнаваемости. Сюжетъ здѣсь будетъ лишь внѣшней связью для произведеній, никакой внутренней связи не имѣющихъ. Также точно обстоитъ дѣло и съ исторической хрестоматіей. Напр., читателю хрестоматіи г. Алексѣева приходится перескакивать отъ ученаго и добросовѣстнаго Плутарха къ ограниченному, иногда нелѣпому, Павсанію. Отъ этихъ двухъ эпигоновъ—внезапный переходъ къ великолѣпному Θукидиду, потомъ снова къ Плутарху и, наконецъ, къ неизсякаемому Отцу исторіи. Единство сюжета тутъ не искупаетъ внутренней разницы произведеній.

2) *Ученики старшихъ классовъ гимназій недостаточно зрѣлы, чтобы пользоваться сочиненіями древнихъ авторовъ, какъ историческими источниками.* Чтобы съ пользою читать историческій источникъ, необходимо умѣть относиться къ нему критически, чего, конечно, невозможно требовать отъ учениковъ. Безъ критическаго-же отношенія чтеніе источниковъ, по меньшей мѣрѣ, безполезно, какъ загромождающее массою подробностей, среди которыхъ читающій такимъ образомъ разобраться не въ состояніи, а по большей—вредно, чему обѣ наши хрестоматіи имѣютъ на лицо примѣры. Такъ, напримѣръ, ученикъ прочтетъ въ учебникѣ, что эфоратъ въ Спартѣ возникъ въ послѣ-Ликурговскую эпоху. Въ отрывкѣ-же изъ Геродота, помѣщенномъ у г. Кумскаго на стр. 248—9, въ прим. 5, что эфоратъ учрежденъ Ликургомъ единовременно съ прочими учрежденіями. Въ той-же хрестоматіи (стр. 253) Плутархъ сообщитъ противорѣчащее Геродоту и согласное съ учебникомъ извѣстіе о томъ, что эфоратъ былъ введенъ позднѣе, и даже съ соблазнительной точностью укажетъ, когда именно это произошло: «около 130 лѣтъ послѣ Ликурга, Элатъ и его товарищи были поставлены первыми эфорами при царѣ Θеопомпѣ». Спрашивается, какъ ученику справиться съ этими противорѣчіями? Гдѣ у него критерій для отданія преимущества тому или другому извѣстію? Еслибы онъ прочелъ что-либо противорѣчащее своему учебнику въ какой-нибудь другой книгѣ, то онъ, пожалуй, готовъ-бы былъ принять это за ошибку, но вѣдь хрестоматія предлагается ему, какъ дополненіе и отчасти даже коррективъ къ учебнику! Возьмемъ еще примѣръ. Въ хрестоматіи г. Алексѣева на стр. 65—6 находимъ отрывокъ изъ Геродота (V, 66, 69), упоминающій о Клисθенѣ и его реформахъ. Мы выпишемъ его почти цѣликомъ, за исключеніемъ безразличнаго для нашей цѣли начала: «Послѣ этого, вмѣсто первоначальныхъ четырехъ колѣнъ, на которыя дѣлились аθиняне, онъ (Клисθенъ) установилъ десять, причемъ отмѣнилъ названія колѣнъ

по сыновьямъ Іона: Гелеонту, Эгикорею, Аргчаду и Гоплету, и пріискалъ для колѣнъ имена другихъ героевъ, мѣстныхъ, кромѣ Эанта. Этого послѣдняго, хотя и чужаго, онъ присоединилъ, какъ героя сосѣда и союзника.— — —Клисѳенъ—аѳинянинъ, былъ внукъ сикіонскаго Клисѳена, по женской линіи, и названъ именемъ дѣда. Онъ презиралъ іонянъ, какъ тотъ презиралъ дорянъ, и поступилъ такъ, подобно одноименному имъ (съ нимъ) Клисѳену, съ тою цѣлью, чтобы у жителей Аттики не было тѣхъ самыхъ колѣнъ, что у іонянъ. Когда онъ привлекъ въ то время аѳинскій народъ на свою сторону, то перемѣнилъ наименованія колѣнъ и увеличилъ число ихъ: вмѣсто четырехъ патроновъ колѣнъ онъ установилъ десять, а демы распредѣлилъ по десяти на каждое колѣно. Привлекши народъ на свою сторону, онъ сталъ гораздо сильнѣе противниковъ». Спрашивается, что новаго, лучшаго, болѣе полнаго, яснаго, даетъ это мѣсто по сравненію со всякимъ учебникомъ? Для спеціалистовъ это мѣсто служитъ только самымъ яркимъ доказательствомъ того, что Геродотъ не понималъ истиннаго значенія клисѳеновской реформы, какъ и вообще онъ часто любилъ приписывать важнѣйшіе перевороты личнымъ и даже низменнымъ побужденіямъ, что и доставило ему въ древности славу историческаго клеветника. Всѣмъ занимающимся древней исторіей извѣстно, что лучшихъ свѣдѣній о Клисѳенѣ и его реформѣ надо искать не у Геродота, а у Аристотеля въ его «Политикѣ» и особенно въ недавно открытой «Аѳинской политіи», хотя, можетъ быть, и не представляющей подлиннаго его сочиненія. Этотъ послѣдній трактатъ обобщилъ все, что было раньше извѣстно о Клисѳенѣ изъ лексикографовъ и схолій, и если откуда, то именно изъ «Аѳинской политіи» слѣдовало дать отрывокъ о Клисѳенѣ. Но и этотъ источникъ, разумѣется, не даетъ полнаго освѣщенія реформѣ Клисѳена. Это послѣднее есть дѣло современной науки, результаты которой въ суммѣ и даетъ изложеніе всякаго порядочнаго учебника. Но представимъ себѣ ученика, идущаго отъ компактнаго, но вѣрнаго и точнаго, изложенія реформы Клисѳена въ учебникѣ за поученіемъ и пополненіемъ къ невѣрному, поверхностному мѣсту Геродота. Что онъ изъ него вынесетъ? Одну путаницу. То, что прежде было для него ясно, теперь станетъ неяснымъ. Развѣ такіе результаты могутъ быть цѣлью учебнаго пособія? Мы выбрали наиболѣе яркіе примѣры, но беремся утверждать, что никакой подборъ исключительно отрывковъ изъ источниковъ не можетъ быть названъ удачной исторической хрестоматіей, такъ какъ для того, чтобы умѣть пользоваться ими, надо пройти извѣстную школу и знать ихъ во всей совокупности для каждаго вопроса, который мы хотимъ по нимъ изучать.

3) *Однихъ отрывковъ изъ источниковъ недостаточно для тѣхъ цѣлей, которыя должна преслѣдовать историческая хрестоматія.* Это положеніе, надѣемся, выяснилось въ достаточной мѣрѣ при разборѣ двухъ предшествовавшихъ. Приведемъ еще нѣкоторыя соображенія. Всякій преподаватель, конечно, знаетъ, что цѣлый рядъ событій, эпохъ, выдающихся личностей не можетъ быть достаточно полно выясненъ или характеризованъ въ рамкахъ учебника. Этому-то, такъ сказать, прирожденному недостатку всякаго учебника, какъ таковаго, и должна стремиться помочь хрестоматія. Положимъ, иной разъ довольно мѣткой характеристики, яркой иллюстраціи—и прежде неясное становится яснымъ. Въ качествѣ такихъ иллюстрацій, *но не болѣе того*, удачно выбранныя мѣста древнихъ авторовъ весьма умѣстны. Мы по себѣ помнимъ, какое живое и сильное впечатлѣніе оставляли на насъ удачно выбранные отрывки источниковъ, напр., въ хрестоматіи по средневѣковой исторіи Стасюлевича (письма Сидонія Аполлинарія, письма папы Григорія I Великаго, отрывки Григорія Турскаго и т. д.). Художественное описаніе битвы, мастерская характеристика дѣятеля, рѣчь или письмо, изъ которыхъ видно настроеніе умовъ въ данный моментъ, или взгляды различныхъ партій, законодательный актъ въ оригиналѣ, или точномъ переводѣ, съ подробнымъ комментаріемъ—вотъ чему мѣсто въ хрестоматіи. Наконецъ, спеціально въ хрестоматіи по древней исторіи весьма и весьма желательно было-бы видѣть образцы литературныхъ произведеній изъ числа нечитающихся, или мало читающихся въ классѣ (лирика, цѣлая трагедія Эсхила, отрывки комедіи Аристофана) и, въ особенности, снимки съ художественныхъ произведеній, такъ какъ Греція и отчасти Римъ были родиной всѣхъ отраслей европейской культуры. Но на ряду съ этого рода матеріаломъ историческая хрестоматія, памятуя, что она должна не только иллюстрировать учебникъ, но и пояснять болѣе подробнымъ научно-популярнымъ изложеніемъ наиболѣе важныя части курса, обязательно должна имѣть рядъ статей, написанныхъ съ высоты современной науки,—разумѣется, въ доступной для учениковъ формѣ. Возьмемъ, напр., періодъ, обнимаемый первыми выпусками нашихъ хрестоматій, т.-е. древній Востокъ и Грецію до персидскихъ войнъ включительно. Какъ желательно было-бы, чтобы ученики, вмѣсто анекдотическихъ подробностей о Крезѣ, Кирѣ и т. д., могли прочесть очерки египетской, ассиро-вавилонской, персидской культуръ, поясненные соотвѣтственными изображеніями и составленные на основаніи результатовъ современнаго востоковѣдѣнія. Какъ интересенъ былъ-бы очеркъ до-исторической, такъ-называемой «микенской», куль-

туры на почвѣ Греціи,—культуры, воскресшей теперь, послѣ раскопокъ Шлимана, и продолжающей открывать все новыя и новыя свои стороны. А греческія законодательства? Каждому изъ нихъ долженъ быть посвященъ особый экскурсъ. Весьма поучительны были-бы статьи о различныхъ формахъ правленія, о греческой колонизаціи, о нравственномъ и умственномъ состояніи Греціи и Персіи передъ великимъ ихъ столкновеніемъ, о причинахъ, поводахъ и результатахъ послѣдняго и т. д., и т. д.

Теперь отъ общихъ соображеній возвращаемся къ нашимъ хрестоматіямъ въ томъ видѣ, какъ онѣ лежатъ передъ нами, и посмотримъ, какъ выполнили авторы ихъ возложенную ими на самихъ себя задачу.

Трудъ г. Кумскаго несомнѣнно должепъ быть признанъ весьма старательнымъ и добросовѣстнымъ. Очень хорошо и то, что онъ выбралъ свои отрывки изъ извѣстныхъ уже, ставшихъ общимъ достояніемъ, переводовъ. Выбора мы уже касались. Здѣсь замѣтимъ только, что весь «героическій періодъ» безъ всякаго ущерба дѣлу можно-бы выпустить. Иліаду и Одиссею, по нашему крайнему разумѣнію, ученики гимназій обязаны знать цѣликомъ. Вторая книга Энеиды весьма часто читается въ гимназіяхъ, такъ что для многихъ учениковъ она тоже не будетъ новостью. Остальное могло-бы также отсутствовать безъ всякаго ущерба дѣлу. Особенное наше вниманіе, при разборѣ хрестоматіи г. Кумскаго, естественно обращаютъ на себя примѣчанія, которыми онъ снабдилъ свои тексты, какъ часть труда, всецѣло ему принадлежащая. Въ общемъ, они оставляютъ вполнѣ удовлетворительное впечатлѣніе и, въ особенности, тѣ изъ нихъ, которыя касаются реалій. Менѣе необходимыми и, отчасти, излишними показались намъ тѣ, которыя имѣютъ цѣлью объясненіе отдѣльныхъ словъ и терминовъ. Эти послѣднія носятъ подчасъ чисто азбучный характеръ, или повторяютъ объясненія, имѣющіяся во всякомъ учебникѣ. Приведемъ нѣсколько примѣровъ. Э л л и н ы — такъ называли себя греки (1^2) *). Э л л а д а—Греція (2^8). А т т и к а—(въ средн. Греціи) (4^1). А р г и в я н е—т.-е изъ Аргоса (4^2). Г е р а к л ъ—(греческій герой). (8^4). А р е й — богъ войны. П о с и д о н ъ — богъ моря ($74^{4\cdot5}$) Л а к е д е м о н я н е—то-же, что спартанцы (265^1. Послѣ того какъ это слово много разъ уже было употреблено!). Иногда, въ особенности въ примѣчаніяхъ къ поэтическимъ отрывкамъ, авторъ находитъ нужнымъ пояснять такія церковно-славянскія и даже русскія

*) Цыфры, стоящія въ скобкахъ, обозначаютъ: большія—страницы, а малыя № примѣчанія.

слова, въ нихъ попадающіяся, которыя, безъ сомнѣнія, понятны всякому ученику *). Открываемъ первую-же страницу «героическаго періода», состоящаго почти цѣликомъ изъ поэтическихъ отрывковъ, и находимъ слѣдующія объясненія. Чета—двойня, пара (99^3). Денница—утренняя заря (99^4). На слѣдующей страницѣ. Выя—шея (100^2). Опѣниться—покрыться пѣною (100^4). Пытаетъ—пробуетъ (100^6). На 101-й страницѣ. Одръ—постель, ложе (^{1}). Столпъ—колонна (^{2}). Свѣточъ—свѣтильникъ (^{3}). Смѣючися—смѣясь (^{4}) и т. д. и т. д. Совершенно излишними кажутся намъ также тѣ примѣчанія, въ которыхъ авторъ пытается, повидимому, пояснить ученикамъ мѣстоположеніе различныхъ древнихъ областей и городовъ посредствомъ указанія, какіе теперь области, города и даже деревни занимаютъ ихъ мѣсто. На стр. 18^1 находимъ: «Мидія занимала пространство нынѣшнихъ персидскихъ провинцій Адербейджана, Гиляна, Иракъ-Аджеми и западную часть Мазандерана». Стр. 20^1: «Агбатаны и Экбатаны (н. Гамодкосъ)»... Еще примѣры: «Кіанеи или Симплегады — два небольшихъ скалистыхъ острова у входа въ Понтъ (н. Урекьяди)» (78^2). «Сестъ — колонія эолянъ въ самомъ узкомъ мѣстѣ Геллеспонта (н. деревня Ялова)» (89^1). Примѣры этого рода, и, притомъ, почти исключительно вращающіеся въ границахъ нынѣшней Турціи и Персіи, можно было-бы умножить. При этомъ невольно приходитъ на мысль: неужели ученики г. Кумскаго (онъ преподаетъ также и географію) знаютъ всѣ эти подробности? Гораздо поверхностнѣе объясненія такого-же рода, касающіяся Европы. Мы уже видѣли, что г. Кумской находитъ нужнымъ указать, что Аттика находится «въ средней Греціи». Віотійскій г. Оропъ онъ тоже находитъ достаточнымъ локализировать «въ средней Греціи» (8^1). Амфиполь находится «въ восточной Македоніи» (268^1). Ѳуріи, гдѣ умеръ Геродотъ, у него просто «городъ Италіи» (1^1) и т. д. Собственно реальныя объясненія, какъ мы уже упомянули, составляютъ сильную часть комментарія г. Кумскаго, но и въ нихъ пришлось отмѣтить рядъ недосмотровъ, зависящихъ, впрочемъ, отчасти отъ недостатка въ пособіяхъ. Мы здѣсь можемъ отмѣтить только самые существенные. На стр. 6^1 г. Кумской вѣрно говоритъ о греческомъ лунномъ годѣ, вѣрно замѣчаетъ и о томъ, что Геродотъ ошибается, присоединяя вставной мѣсяцъ не къ лунному году (въ рѣчи Солона къ Крезу), но потомъ у него какъ-то совершенно непонятно выходитъ, что по счету Геродота «годъ = 375 днямъ». Очевидно, онъ общую сумму дней 70-ти

*) Не вызвано-ли это мѣстными кавказскими условіями?

простыхъ годовъ (Геродота)—25.200 дней сложилъ съ 1.050—суммою дней 35 вставныхъ мѣсяцевъ и общую сумму раздѣлилъ на 70. Года въ 375 дней на самомъ дѣлѣ не было даже въ воображенiи Геродота. На самомъ дѣлѣ онъ представляетъ себѣ, совершенно невѣрно, простой годъ въ 360 дней, а годъ со вставнымъ мѣсяцемъ въ 390. Здѣсь годъ въ 360 дней есть просто круглое число, и теперь допускаемое въ математикѣ, и существовавшее въ глубокой древности и, между прочимъ, въ Грецiи. Такъ, Аристотелю приписывается сопоставленiе дѣленiй аѳинскихъ гражданъ съ дѣленiями года: 4 филы=4 временамъ года, 12 фратрiй=12 мѣсяцамъ, 360 родовъ=360 днямъ. Маги (стр. 24[1]) были собственно не жреческое сословiе, а одно изъ племенъ мидiйскихъ, перечисляемыхъ у Геродота (I. 101). Такъ какъ мидiйцы были отсталѣе персовъ въ развитiи, то и религiя ихъ была полна разными суевѣрiями, злыми духами (напр., Асмодей въ книгѣ Товита) и т. п., почему маговъ, подобно теперешнимъ финнамъ, и считали колдунами и, дѣйствительно, къ нимъ обращались, когда совершали жертву, хотѣли узнать будущее и т. п. Но это все еще не дѣлаетъ ихъ сословiемъ. На стр. 74[3] Афродита Уранiя невѣрно объяснена, какъ богиня возвышенной любви (ошибка, заимствованная отъ Любкера). На стр. 179[1] греческiй локоть—мѣра длины—приравненъ къ футу. Несообразность этого станетъ очевидна, если мы сравнимъ помѣщенный у г. Кумскаго разсказъ изъ Геродота о первомъ возвращенiи Писистрата въ Аѳины. Женщина, которую всѣ принимали за богиню, по причинѣ ея роста и красоты, была, сказано тамъ (Гер. I. 60=Хрест. Кумскаго стр. 303), четырехъ локтей безъ трехъ пальцевъ росту. Если локоть равнялся футу—женщина была-бы карлицей. Локоть равнялся приблизительно 19 дюймамъ. На стр. 244[5], опять вслѣдъ за Любкеромъ, извѣстная, дошедшая до насъ, миѳологическая библiотека признается Аполлодоровской. На стр. 251—3[3] повторяется, опять вслѣдъ за Любкеромъ, устарѣвшее, невѣрное объясненiе спартанскихъ объ. Никто теперь не относитъ (да и самъ авторъ принимаетъ въ этомъ случаѣ вѣрный переводъ Герье) τριάκοντα въ ретрѣ Ликурга къ обамъ, а къ числу членовъ герусiи вмѣстѣ съ царями. Число объ и самое значенiе ихъ хорошо неизвѣстны, но, повидимому, онѣ были территорiальными единицами. Этими замѣчанiями не исчерпываются, разумѣется, всѣ отмѣченные нами промахи г. Кумскаго. Подводя итогъ нашему разбору его хрестоматiи, приходится все-таки признать ее трудомъ старательнымъ, по мѣрѣ библiотечныхъ средствъ Тифлиса, и отвѣчающимъ намѣченной себѣ авторомъ цѣли. Желательно было-бы, чтобы во второмъ изданiи перваго выпуска,

если таковое понадобится, и въ слѣдующихъ выпускахъ своей хрестоматіи авторъ не ограничивался одними источниками, а давалъ и научно-популярныя статьи по важнѣйшимъ вопросамъ. Другое дѣло — возможно-ли выполнить этотъ постулатъ въ Тифлисѣ.

Переходя теперь къ хрестоматіи г. Алексѣева мы прежде всего должны одобрить отсутствіе миѳическаго періода. Но съ перваго-же взгляда также непріятно поражаетъ отсутствіе всякихъ примѣчаній. Эти послѣднія совершенно необходимы. О выборѣ мы также уже говорили. Слѣдовало совершенно выпустить только разсказъ о мессенскихъ войнахъ, представляющій рядъ совершенно излишнихъ и, притомъ, вымышленныхъ подробностей. Извѣстно, что Павсаній заимствовалъ свое описаніе мессенскихъ войнъ изъ поэта второй половины III-го в. до Р. Хр. Ріана Критскаго, который просто сочинилъ подробности этихъ, уже Ѳукидиду плохо извѣстныхъ и, по его мнѣнію, незначительныхъ войнъ. Къ Павсанію въ этомъ случаѣ весьма приложимо то, что сказалъ историкъ Эфоръ: «изъ разсказчиковъ о близкихъ намъ событіяхъ мы считаемъ самыхъ подробныхъ самыми достовѣрными; наоборотъ, такихъ-же разсказчиковъ о событіяхъ отдаленныхъ мы считаемъ самыми недостовѣрными». Такъ какъ ничего не приходится сказать болѣе ни о выборѣ г. Алексѣева, котораго мы уже касались, ни о примѣчаніяхъ, которыхъ нѣтъ, остается остановиться на самомъ переводѣ, поскольку онъ принадлежитъ автору, хотя его переводы уже довольно часто обращали на себя вниманіе критики. Мы имѣемъ съ ними дѣло въ первый разъ, и потому тѣмъ болѣе естественно съ нашей стороны на минуту остановиться на нихъ. По нашему мнѣнію, г. Алексѣевъ переводитъ очень далеко и, вѣроятно, спѣшно, заботясь только о томъ, чтобы, какъ говорятъ, «схватить мысль автора». Но, обыкновенно, это ведетъ только къ неточностямъ, довольно длинный списокъ которыхъ лежитъ передъ нами. Выберемъ, чтобы не быть голословными, три-четыре примѣра изъ трехъ-четырехъ первыхъ страницъ. Въ самомъ началѣ разсказа о Ликургѣ πολιτεία — слѣдуетъ переводить не «политическая дѣятельность», а «государственное устройство». Здѣсь πολιτεία составляетъ часть сложнаго понятія νόμοι καὶ πολιτεία. На стр. 2-й «...онъ посѣтилъ Критъ, изучая *его* государственное устройство и т. д.». Здѣсь πολιτεία переведено вѣрно, но не обращено вниманія, что въ текстѣ стоитъ не τὴν πολιτείαν, а τὰς πολιτείας, что совсѣмъ не тоже. Критъ никогда, со временъ блаженной памяти Миноса, не представлялъ изъ себя одного государства и его города имѣли разныя πολιτεῖαι. Въ слѣдующей же строкѣ ἄνδρες неловко переводить «граждане», такъ какъ имѣ-

ются въ виду именно отдѣльныя личности, особенно прославившіяся, безъ всякаго отношенія къ тому или другому государству. Стр. 3: «у человѣка больнаго, страдающаго притомъ различными болѣзнями (?), слѣдуетъ совершенно выгнать болѣзнь смѣсью лекарствъ со слабительнымъ (?) и предписать ему новый образъ жизни». Въ оригиналѣ читаемъ: «...εἰ μή τις ὥσπερ σώματι πονηρῷ καὶ γέμοντι παντοδαπῶν νοσημάτων τὴν ὑπάρχουσαν ἐκτήξας καὶ μεταβαλὼν κρᾶσιν ὑπὸ φαρμάκων καὶ καθαρμῶν ἑτέρας ἄρξεται καινῆς διαίτης». На русскій языкъ это можетъ быть переведено, приблизительно, такъ: (Ликургъ не видѣлъ пользы въ частныхъ законахъ въ государствѣ, страдающемъ неурядицей, подобно тому, какъ безполезно болѣзненному вообще человѣку лечиться), если только онъ, уничтоживъ въ слабомъ тѣлѣ, кишащемъ зачатками всевозможныхъ болѣзней, ту, которою оно въ данную минуту страдаетъ, не начнетъ новаго образа жизни, *укрѣпивъ его* (т. е. тѣло. Μεταβαλὼν κρᾶσιν—послѣднее здѣсь въ смыслѣ натуры, темперамента, а вовсе не относится къ послѣдующимъ φάρμακα, καθαρμοί) лекарствами и очищеніями». Послѣднее можетъ обозначать слабительное, но также омовенія, купанье и даже жертвоприношенія. Къ сожалѣнію, мы не имѣемъ возможности далѣе останавливаться на переводѣ г. Алексѣева. Тѣмъ, кто хочетъ убѣдиться, насколько онъ свободно обращается съ текстомъ, рекомендуемъ въ особенности конецъ 3-й страницы хрестоматіи, начиная со словъ «изъ многихъ преобразованій» и т. д. Кромѣ далекости отъ текста, въ подобныхъ мѣстахъ непріятно поражаетъ модерность выраженія, обходъ трудныхъ мѣстъ, введеніе въ текстъ собственныхъ объясненій автора (напримѣръ, на стр. 51 объясненіе словъ ἐκτημόριοι и θῆτες) и, наоборотъ, оставленіе безъ перевода коечего такого, что вполнѣ можетъ быть переведено (гиппâда телŷнтесъ!! стр. 55 менагирты=μάντις ἀγυρτικός стр. 6) и многое другое.

При всемъ этомъ нельзя отрицать пользы и предпріятія г. Алексѣева, такъ какъ по прочтеніи его книги ученикъ все-же будетъ знать нѣсколько больше, чѣмъ зналъ раньше.

А. Щукаревъ.

Шохоръ-Троцкій, С. И. Учебникъ ариѳметики для среднихъ учебныхъ заведеній, съ приложеніемъ дополнительныхъ статей. Изданіе 2-е, значительно исправленное и заново обработанное. Спб. 1892 г. Стр. 8 ненум. + 199. Цѣна 65 к.

Названный учебникъ представляетъ стройное, вполнѣ научное изложеніе ариѳметики, приспособленное къ курсу среднихъ учебныхъ за-

веденій; авторъ воспользовался многими данными новѣйшей иностранной учебно-математической литературы; въ особенности сказалось вліяніе иностранной литературы на общихъ выводахъ, дѣлаемыхъ г. Шохоръ-Троцкимъ относительно четырехъ дѣйствій надъ цѣлыми числами и величинами. Въ основу этихъ общихъ выводовъ положено разсмотрѣніе законовъ перемѣстительнаго, сочетательнаго и распредѣлительнаго, какъ характеризующихъ собою то или другое ариѳметическое дѣйствіе. Какъ въ отношеніи ученія о четырехъ дѣйствіяхъ надъ цѣлыми и дробными числами, такъ и другихъ ариѳметическихъ ученій, учебникъ г. Шохоръ-Троцкаго заслуживаетъ полнаго вниманія гг. преподавателей математики, и вполнѣ желательно, чтобы и оканчивающіе курсъ среднихъ учебныхъ заведеній усваивали ариѳметику въ такой стройной, строго-научной системѣ и по возможности въ такомъ объемѣ. Учебникъ можетъ быть рекомендованъ поэтому для повторенія ариѳметики въ одномъ изъ старшихъ классовъ; что касается до младшихъ, то нѣкоторыя статьи требуютъ болѣе подробнаго и доступнаго изложенія (напр., статьи объ умноженіи и дѣленіи цѣлыхъ чиселъ), такъ какъ слишкомъ большая краткость изложенія этихъ статей въ учебникѣ можетъ затруднить учениковъ, даже и послѣ методической проработки этихъ статей въ классѣ.

Обратимся теперь къ болѣе подробному разбору книги, изъ кото раго выяснятся ея большія достоинства и желательность нѣкоторыхъ измѣненій.

Понятія о числѣ, единицѣ, счетѣ, присчитываніи единицъ одного числа къ другому, цѣломъ и его частяхъ, величинѣ авторъ относитъ къ первоначальнымъ, основнымъ, не поддающимся точному опредѣленію и не нуждающимся въ таковомъ. Въ статьѣ о сложеніи, сказавши, что понимать подъ суммою двухъ чиселъ и что называется сложеніемъ двухъ чиселъ, авторъ тотчасъ-же останавливаетъ свое вниманіе на неизмѣняемости суммы двухъ чиселъ отъ перемѣны порядка слагаемыхъ, т.-е. на однозначности суммы; это свойство суммы принимается имъ за очевидное. Переходя къ опредѣленію и обозначенію суммы трехъ и болѣе чиселъ, авторъ вводитъ скобочныя обозначенія; такъ, сумму чиселъ: 256, 387, 520, 396 онъ обозначаетъ и такъ: $[(256 + 387) + 520] + 396$. Намъ думается, что знакомство со скобочнымъ обозначеніемъ слишкомъ преждевременно для начинающихъ, притомъ то скобочное обозначеніе, которое употреблено въ только-что указанномъ примѣрѣ, наврядъ-ли и желательно употреблять, тѣмъ болѣе на первыхъ порахъ обученія, какъ вообще не принятое въ наукѣ, о чемъ упоминаетъ и самъ авторъ въ статьѣ: «Объ употре-

бленіи скобокъ въ ариѳметикѣ». Далѣе говорится объ однозначности суммы нѣсколькихъ слагаемыхъ и о неизмѣняемости величины суммы при той или другой группировкѣ слагаемыхъ; этотъ (сочетательный) законъ въ примѣненіи къ суммѣ далѣе и доказывается, причемъ параграфъ, въ которомъ помѣщено это доказательство, отмѣченъ звѣздочкою, какъ и вообще всѣ тѣ параграфы, прохожденіе которыхъ не обязательно въ низшихъ классахъ, или могущихъ, почему-либо, представить для учениковъ этихъ классовъ особенно большія трудности. (Вообще г. Шохоръ-Троцкій стремился отдѣлить то, что подлежитъ непремѣнному прохожденію въ низшихъ классахъ среднихъ учебныхъ заведеній, отъ подлежащаго прохожденію въ одномъ изъ высшихъ, и его взгляды на этотъ вопросъ нужно признать, по большей части, вѣрными).

Обращаетъ на себя вниманіе и § 17-й, въ которомъ указанъ способъ сокращеннаго нахожденія суммы нѣсколькихъ слагаемыхъ; вообще въ учебникѣ встрѣчаемъ много указаній на способы сокращеннаго производства вычисленій, что̀ весьма важно для развитія у учащихся умѣнья пользоваться составомъ чиселъ.

Остановимся теперь на статьѣ объ умноженіи цѣлыхъ чиселъ. Объясненъ законъ перемѣстительный наглядно, для младшихъ классовъ, и приведено полное его доказательство для старшаго класса; для возможности лучше слѣдить за доказательствомъ, весьма умѣстно перемѣщаемые множители напечатаны болѣе крупнымъ и жирнымъ шрифтомъ. § 35-й объ основномъ свойствѣ произведенія суммы чиселъ на какое-нибудь число отмѣченъ звѣздочкою, чѣмъ признается недоступность приводимаго въ немъ доказательства для начинающихъ, а между тѣмъ далѣе идетъ объясненіе правила умноженія многозначнаго числа на однозначное, которое должно быть принято на-вѣру; но доказательство этого правила, по нашему убѣжденію, вполнѣ доступно для начинающихъ, на основаніи самаго смысла умноженія, какъ сложенія равныхъ слагаемыхъ, разсматривая многозначное число (множимое), какъ сумму единицъ различныхъ разрядовъ. При объясненіи умноженія многозначнаго числа на многозначное, дѣлается ссылка на § 35-й и приводится объясненіе слѣдующаго свойства произведенія суммы двухъ чиселъ на сумму тѣхъ-же, или иныхъ чиселъ: «произведеніе суммы нѣсколькихъ чиселъ на сумму какихъ угодно чиселъ, равно суммѣ произведеній каждаго изъ слагаемыхъ множимаго на каждое изъ слагаемыхъ множителя». Въ такомъ видѣ изложеніе является непонятнымъ для учениковъ младшихъ классовъ, что легко-бы устранить, разсматривая умноженіе на многозначное число, какъ

повтореніе множимаго слагаемымъ по частямъ, представляющимъ однозначныя числа единицъ различныхъ разрядовъ множителя. Въ заключеніе приведены различныя формы записи при умноженіи многозначнаго числа на многозначное, на что̀ полезно указать учащимся.

Дѣленію дается такое опредѣленіе: «дѣленіе есть дѣйствіе, цѣль котораго—отысканіе неизвѣстнаго сомножителя по данному произведенію его на другаго, извѣстнаго, сомножителя». Затѣмъ различается дѣленіе двухъ родовъ: а) дѣленіе числа на равныя между собою части и б) дѣленіе по содержанію, или кратное сравненіе одного числа съ другимъ. Далѣе дается понятіе о наименованіи единицъ дѣлимаго, дѣлителя и частнаго и о дѣленіи съ остаткомъ, затѣмъ излагается правило письменнаго производства дѣленія многозначнаго числа на многозначное, разсматривая дѣленіе въ смыслѣ содержанія, и, наконецъ, въ § 45-мъ приводится уже доказательство этого правила, основанное на свойствѣ отношенія суммы числа къ нѣкоторому дѣлителю. Думаемъ, что въ томъ видѣ, какъ изложенъ въ учебникѣ вопросъ о дѣленіи многозначныхъ чиселъ, онъ мало вразумителенъ для начинающихъ, такъ какъ правило является необоснованнымъ. Опытъ показалъ, что лучше объяснять дѣленіе многозначнаго числа на однозначное и многозначное, исходя изъ опредѣленія дѣленія, какъ разложенія числа на равныя части, каковая система и принята въ кадетскихъ корпусахъ. Вообще статья о дѣленіи, какъ наиболѣе трудная, требуетъ въ учебникѣ болѣе подробнаго разъясненія даже и послѣ основательной проработки ея на урокахъ. Статья о дѣленіи заканчивается указаніемъ на нѣкоторые сокращенные способы дѣленія и замѣчаніемъ о числѣ цыфръ частнаго.

Въ §§ 51—57-мъ весьма обстоятельно разсмотрѣнъ вопросъ объ измѣняемости суммы, разности, произведенія и частнаго съ измѣненіемъ элементовъ дѣйствій; а въ § 58-мъ приведены нѣкоторыя упрощенія въ производствѣ дѣйствій надъ цѣлыми числами; пользуясь ихъ составомъ, напр., умноженіе на 99 замѣняется умноженіемъ на 100, и вычитаніемъ изъ полученнаго результата множимаго; умноженіе на 175, умноженіемъ на 200 и вычитаніемъ $^1/_8$ части полученнаго, и т. п.

Въ III главѣ излагается ученіе объ именованныхъ числахъ, причемъ почему-то опущено разсмотрѣніе, такъ-называемыхъ, задачъ на время.

Глава IV содержитъ общіе выводы относительно четырехъ дѣйствій надъ цѣлыми числами и надъ величинами; она составляетъ оригинальность учебника, такъ какъ въ ней разсмотрѣны дѣйствія по

отношенію къ законамъ, характеризующимъ эти дѣйствія, именно: перемѣстительному, сочетательному и распредѣлительному. Она содержитъ теорію четырехъ дѣйствій; авторомъ въ этой главѣ дается, напр., понятіе также о модулѣ дѣйствія. Авторъ находитъ, что въ томъ видѣ, какъ онъ излагаетъ всю эту статью, она вполнѣ доступна ученикамъ старшаго класса, съ чѣмъ нельзя не согласиться, если, конечно, допустить, что преподаваніе предмета велось правильно *).

Глава V, содержащая изложеніе ученія «о дѣлимости цѣлыхъ чиселъ», отличается точностію формулировки признаковъ дѣлимости чиселъ и вѣрнымъ разграниченіемъ доступнаго ученикамъ младшихъ классовъ отъ того, что можетъ быть преподано въ старшемъ. Доказательство нѣкоторыхъ теоремъ вполнѣ можно было бы вести и на общихъ числахъ, напр., «если дано произведеніе двухъ сомножителей, изъ которыхъ одинъ есть число взаимно-первое, съ нѣкоторымъ третьимъ числомъ, и если это произведеніе дѣлится на это третье число, то второй изъ сомножителей даннаго произведенія дѣлится на тоже третье число», и т. д. Но авторъ всѣ теоремы предпочитаетъ доказывать на числахъ.

Въ главѣ VI, содержащей изложеніе ученія «объ обыкновенныхъ дробяхъ», остановимся на умноженіи цѣлаго на дробь и дроби на дробь. Авторъ держится современнаго взгляда на опредѣленіе умноженія на дробь. Разъяснивши на примѣрѣ, какъ находить нѣсколько частей отъ цѣлаго числа и отъ дроби, объясняется сходство этихъ вопросовъ съ вопросами, при рѣшеніи которыхъ, если даны цѣлыя числа, прибѣгаютъ къ умноженію; затѣмъ, вводится опредѣленіе словъ

---

*) Считаемъ, однако, не лишнимъ сдѣлать одно замѣчаніе относительно теоріи сложенія. Г. Шохоръ-Троцкій, приводя законъ перемѣстительный въ сложеніи, говоритъ, что законъ этотъ справедливъ и по отношенію къ величинамъ вообще, причемъ приводитъ примѣръ изъ области именованныхъ чиселъ. Однако можно указать на такія протяженныя величины, по отношенію къ которымъ тотъ-же законъ однозначности суммы нуждается въ нѣкоторомъ разъясненіи; ибо, складывая нѣсколько протяженныхъ величинъ различнымъ образомъ, мы получимъ большею частью различныя суммы. (По поводу этого см. статью г. Мануйлова въ «Журн. опытной физики и элементарной математики» за 1892 г., № 139). Законъ однозначности суммы даже и не можетъ считаться справедливымъ по отношенію къ нѣкоторымъ величинамъ; напр., 1 литръ кислорода и 2 литра водорода образуютъ 3 литра гремучаго газа, но гораздо менѣе трехъ литровъ воды. Слѣдовательно, однозначность цѣлаго не всегда примѣнима къ объемамъ тѣлъ; въ то время, какъ, напр., граммъ водорода и 8 гр. кислорода образуютъ 9 гр. гремучаго газа и 9 гр. воды, и вообще *масса* сложнаго тѣла всегда равна суммѣ массъ его частей, т.-е. однозначность цѣлаго всегда примѣнима къ массамъ, и т. д.

«умноженіе на дробное число», т.-е. замѣчается, что часто вмѣсто того, чтобы сказать: «требуется найти столько-то частей даннаго числа», говорятъ: «*умножить* на дробное число, выражающее это число частей». Далѣе, въ § 106, предназначенномъ для старшихъ классовъ, выясняется причина, почему нахожденіе частей числа называется умноженіемъ, которую авторъ видитъ въ подчиненности нахожденія суммы одинаковыхъ долей даннаго числа тремъ основнымъ законамъ умноженія цѣлыхъ чиселъ: перестановительному, сочетательному, а относительно сложенія и вычитанія и распредѣлительному *).

Въ § 105, какъ-бы между прочимъ, упоминается о принятомъ рутинномъ опредѣленіи умноженія: «умножить одно число на другое значитъ составить изъ перваго числа третье такъ, какъ изъ единицы составлено второе число»; въ своемъ мѣстѣ отмѣчена также неясность этого опредѣленія, когда множитель равенъ 1 или 0. Вся теорія умноженія дробей, какъ она изложена въ учебникѣ, представляетъ стройное цѣлое, благодаря тому взгляду на умноженіе, по которому оно есть дѣйствіе, подчиняющееся законамъ перестановительному, сочетательному и распредѣлительному.

Въ главѣ VII («О десятичныхъ дробяхъ»), говоря объ устномъ обозначеніи десятичныхъ дробей, авторъ упоминаетъ о трехъ способахъ таковаго обозначенія и отдаетъ, совершенно справедливо, преимущество тому способу (въ особенности при большомъ числѣ знаковъ послѣ запятой), по которому многозначная десятичная дробь раздѣляется на грани, начиная отъ запятой слѣва направо, по три цыфры въ каждой, причемъ читается каждая грань съ ея знаменателемъ. Достоинъ полнаго вниманія также и приводимый авторомъ въ § 123 способъ умноженія десятичной дроби на десятичную, при которомъ: 1) сразу, хотя и приблизительно, опредѣляется наивысшая цыфра произведенія, представляющая иногда наибольшій интересъ; 2) гораздо удобнѣе приблизительное вычисленіе, такъ какъ сразу видно, какіе

*) Приведемъ доказательства по отношенію къ закону распредѣлительному. Для нахожденія суммы одинаковыхъ долей даннаго числа авторомъ вводится знакъ $\smile$. Если при этомъ данное число записывать первымъ, а дробь, обозначающую, какую сумму какихъ долей требуется найти, записывать второю, то будемъ имѣть:

$$\left(\frac{3}{4}+\frac{5}{7}\right)\smile\frac{8}{11}=\frac{41\times8}{28\times11}=\frac{41\times2}{77}=\frac{82}{77};\text{ но и}$$

$$\left(\frac{3}{4}\smile\frac{8}{11}\right)+\left(\frac{5}{7}\smile\frac{8}{11}\right)=\frac{3\times8}{4\times11}+\frac{5\times8}{7\times11}=\frac{6}{11}+\frac{40}{77}=\frac{82}{77},\text{ слѣд.}$$

$$\left(\frac{3}{4}+\frac{5}{7}\right)\smile\frac{8}{11}=\left(\frac{3}{4}\smile\frac{8}{11}\right)+\left(\frac{5}{7}\smile\frac{8}{11}\right).$$

десятичные знаки уже не важны, и 3) вычисленіе сразу приводитъ къ цѣли, не требуя отбрасыванія запятыхъ и побочныхъ разсужденій. Теорія періодическихъ дробей изложена полно, причемъ точно разграниченъ учебный матеріалъ первыхъ трехъ классовъ отъ доступнаго старшему классу. Доказательство, напр., признака обращенія обыкновенной дроби въ чистую періодическую и о числѣ десятичныхъ знаковъ между запятой и періодомъ въ смѣшанной періодической дроби отнесено къ отдѣлу «Дополнительныхъ статей» учебника. Замѣтимъ кстати, что всѣ «дополнительныя статьи» могутъ представить большой интересъ для любителей математики, а отчасти, сообразуясь съ силами старшаго класса, пройдены и при повтореніи ариѳметики. Къ числу такихъ интересныхъ статей относятся, напр., доказательство теоремы Ламѐ «о числѣ дѣленій, необходимыхъ для нахожденія, по способу Евклида, общаго наибольшаго дѣлителя двухъ цѣлыхъ чиселъ», а также статьи: «объ искусственныхъ системахъ счисленія», «объ учетѣ векселей по способу Лейбница», «о приближенныхъ вычисленіяхъ». Послѣдняя статья обработана г. Шохоръ-Троцкимъ согласно со взглядами Лагранжа, которые послѣдній проводилъ на своихъ лекціяхъ въ Нормальной школѣ.

Обязательный для прохожденія въ низшихъ классахъ текстъ учебника заканчивается IX главою («О тройныхъ правилахъ»), въ которой весьма хорошо изложена статья о процентахъ: кромѣ способа пропорцій и приведенія къ единицѣ, указанъ еще и способъ, который авторъ называетъ «способомъ дробей» и при которомъ пользуются преимущественно тѣмъ, что слово «процентъ» обозначаетъ одну сотую долю числа по отношенію къ этому числу.

Закончимъ нашу рецензію заключеніемъ, что «Учебникъ ариѳметики» г. Шохоръ-Троцкаго достоинъ полнаго вниманія какъ гг. преподавателей, такъ и любителей математики и составляетъ вообще цѣнный вкладъ въ нашу учебно-математическую литературу. Цѣна книги весьма умѣренная (65 к., при объемѣ въ 200 слишкомъ стр., изъ которыхъ 40 стр. мелкаго шрифта).

Владиміръ Шидловскій.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ХРОНИКА.

Статистическія данныя о высшихъ техническихъ училищахъ въ Берлинѣ и въ Баваріи.

I. *Въ Берлинѣ.* Статистическія данныя за послѣднее время указываютъ на чрезвычайное процвѣтаніе этихъ училищъ. Общее число слушателей достигло очень крупной цыфры 1.534, въ числѣ которыхъ нематрикулированныхъ только 378. Изъ числа студентовъ, записанныхъ въ послѣднее время, 81 имѣли свидѣтельства объ окончаніи гимназическаго курса, 53—свидѣтельства реальныхъ гимназій, 1—свидѣтельство высшаго реальнаго училища. Въ числѣ слушателей было 196 иностранцевъ; всѣ европейскія государства, за исключеніемъ Франціи, доставили контингентъ для этихъ училищъ. Кромѣ 175 европейцевъ (изъ Россіи—84, изъ Норвегіи—29, изъ Австро-Венгріи—14, изъ Швеціи—11), было 15 американцевъ и 4 японца. Учебный персоналъ тоже увеличился: къ 62 ординарнымъ профессорамъ прибавилось 33 приватъ-доцента и 95 адъюнктовъ, изъ которыхъ 40 по отдѣленію архитектуры.

II. *Въ Баваріи.* Въ высшихъ техническихъ училищахъ въ 1890—1891 году было 848 студентовъ въ лѣтній и 891 въ зимній семестръ. Изъ нихъ было: баварцевъ лѣтомъ — 420, зимою—484; другихъ нѣмцевъ лѣтомъ—246, зимою—223; австрійцевъ лѣтомъ—49, зимою—46; русскихъ лѣтомъ—46, зимою—44; швейцарцевъ лѣтомъ—23, зимою—27; сербовъ лѣтомъ—14, зимою—15; итальянцевъ лѣтомъ—11, зимою—13; грековъ лѣтомъ—6, зимою—7; турокъ 6 (зимою и лѣтомъ); болгаръ—3; норвержцевъ лѣтомъ—3, зимой—2; англичанъ лѣтомъ—3, зимой—1; изъ Даніи и Люксембурга — 2; изъ Австраліи — 2; изъ Японіи — 1. Они распредѣлялись по спеціальностямъ слѣдующимъ образомъ: по общему отдѣленію—25 студентовъ и 105 вольныхъ слушателей; инженеровъ—15 студ. и 13 слушателей; по архитектурѣ 86 и 36; по механикѣ 215 и 46; по химіи 73 и 48; по сельской экономіи 10 и 20. Число студентовъ общаго отдѣленія, въ сравненіи съ прошлогоднимъ, уменьшилось на 41 зимою и на 30 лѣтомъ, за отсутствіемъ исхода изъ этого отдѣленія; отдѣленіе сельской экономіи все еще малочисленно. Замѣтно увеличилось число будущихъ инженеровъ, архитекторовъ и механиковъ.

Изъ приведенныхъ данныхъ видно, что въ высшихъ техническихъ училищахъ *Берлина* и *Баваріи* находится 140 учащихся *изъ Россіи.*

(«Revue intern.» № 2, 1892 г.).

---

*

Хроника народнаго образованія.

Съ легкой руки покойнаго Шелгунова пущено въ обращеніе слово «восьмидесятникъ», причемъ съ этимъ словомъ связывается такое понятіе, что самое слово получило характеръ почти браннаго. Лично пишущій эти строки думаетъ, что данное слово изобрѣтено совершенно напрасно, такъ какъ то поколѣніе интеллигенціи, которое только и можетъ быть называемо «людьми 80-хъ годовъ», отнюдь не представляло и не представляетъ такихъ своеобразныхъ чертъ, которыя значительно отдѣляли-бы его отъ предшествующаго поколѣнія. Но если уже употреблять слово «восьмидесятникъ» (грубое, неуклюжее и совершенно нелѣпое по своему производству), то надо обратить вниманіе на то, что пущенная въ ходъ характеристика этого «типа» представляетъ собою продуктъ фантазіи и старческаго брюзжанія и отнюдь не соотвѣтствуетъ дѣйствительности. Люди, сочинившіе «восьмидесятника», такъ сказать, сорвали на немъ зло, вызванное недовольствомъ условіями общественной жизни въ 80-е годы. Но спрашивается, неужели какому-либо поколѣнію интеллигенціи можно такъ-таки всецѣло ставить въ вину современныя ему условія общественной жизни? Съ такой точки зрѣнія люди сороковыхъ годовъ должны-бы характеризоваться самымъ печальнымъ образомъ, ибо условіи общественной жизни въ 40-е годы были едва-ли не самыми тяжелыми въ теченіе всего настоящаго столѣтія. Для того, чтобы судить людей, будутъ-ли это единичныя личности или цѣлыя группы, необходимо смотрѣть на то, что представляютъ эти люди сами по себѣ, что они вносятъ въ общественное сознаніе, въ какомъ направленіи они работаютъ. Внѣшнія условія въ этомъ случаѣ не только не могутъ быть поставлены въ вину или заслугу поколѣнію или личности, но для оцѣнки ихъ имѣютъ лишь отрицательное значеніе. Въ самомъ дѣлѣ, не хитро работать, когда внѣшнія условія благопріятствуютъ тому; но большую заслугу составляетъ, если человѣкъ не складываетъ рукъ, когда его работа не цѣнится и встрѣчаетъ затрудненія. Съ этой точки зрѣнія,—единственной правильной,—люди 80-хъ годовъ могутъ выдержать самую придирчивую критику и сравненіе съ предъидущимъ поколѣніемъ. Не выходя за предѣлы спеціальной области, которой посвящена наша хроника, напомнимъ тотъ неоднократно отмѣчавшійся на страницахъ «Русской Школы» и подтвержденный точными цыфровыми данными фактъ, что въ теченіи 80-хъ годовъ сдѣлано для народнаго образованія болѣе, нежели за все предыдущее время (число учащихся, напр., болѣе чѣмъ удвоилось). Полагаемъ, что такая заслуга «восьмидесятника» чего-нибудь стоитъ.

На предыдущія размышленія навело насъ знакомство съ данными, характеризующими положеніе народнаго образованія въ Полтавскомъ уѣздѣ. Здѣсь поколѣніе, предшествовавшее «восьмидесятникамъ», на столько небрежно относилось къ дѣлу народнаго образованія, что еще къ срединѣ 80-хъ годовъ положеніе этого дѣла было по истинѣ ужасно. Школъ было мало; учащихся также. Какъ свидѣтельствуетъ отчетъ члена училищнаго совѣта отъ земства, «не было положительно ни одной школы, гдѣ-бы ученики и учитель не задыхались въ смрадной, сырой, зараженной сырыми

испареніями атмосферѣ». Классная мебель представляла «нѣчто невозможное», да и такой было мало; въ одномъ училищѣ, напр., приходилось всего по 6 вершковъ длины стола на ученика, почему ученики дѣлились на двѣ группы, и пока одна сидѣла, другая стояла; въ другомъ училищѣ классную мебель замѣняли доски, положенныя на деревянные обрубки, причемъ ученики стояли передъ такими досками на колѣняхъ прямо на полу. Учебниковъ было такъ мало, что нерѣдко одна книга приходилась на 2—3 ученика; о книгахъ для чтенія, конечно, нечего и говорить. «Личный составъ учителей оставлялъ желать также очень многаго». Таково было наслѣдіе, оставленное въ Полтавскомъ уѣздѣ «восьмидесятникамъ» предыдущимъ поколѣніемъ. Теперь, благодаря дѣятельности «восьмидесятниковъ», отъ описаннаго положенія вещей остались одни воспоминанія. Къ 1-му января 1892 года всѣхъ народныхъ школъ въ Полтавскомъ уѣздѣ было 74 (на 28 больше, чѣмъ было къ 1-му января 1887 года); изъ нихъ—3 министерскихъ, 40 земскихъ, 21 школа грамотности и 10 церковно-приходскихъ. Въ 1891 году полтавское уѣздное земство израсходовало на народное образованіе 23.562 р. Деньги эти пошли на содержаніе земскихъ школъ и пособія школамъ иныхъ наименованій. Пособія выдаются въ размѣрѣ 1.200 р. на министерское училище и не свыше 55 р. на церковно-приходскую и школу грамотности, «въ зависимости отъ числа учениковъ и отъ степени успѣшности занятій». Учениковъ во всѣхъ упомянутыхъ училищахъ къ 1-му января 1892 г. было 4.597 (497 дѣвочекъ). Всего больше было учащихся, конечно, въ земскихъ школахъ—3.351, затѣмъ, въ школахъ грамотности было 508, въ церковно-приходскихъ—407 и въ министерскихъ—331. Такимъ образомъ, почти $^3/_4$ учащихся находилось въ земскихъ школахъ. На одно министерское училище (двухклассное) приходилось 110 учащихся, на одно земское—88, на церковно-приходское—41 и на школу грамотности—24. Окончило курсъ въ 1891 году 391; изъ нихъ: 346 въ земскихъ, 22 въ министерскихъ, 17 въ церковно-приходскихъ и 6 въ школахъ грамотности. Одинъ окончившій курсъ приходился на 10 учащихся въ земскихъ школахъ, на 15—въ министерскихъ, на 24—въ церковно-приходскихъ и на 85—въ школахъ грамотности. Число учащихся, сравнительно съ 1886 годомъ, увеличилось на 107%, а окончившихъ курсъ на 214%. Чтобы улучшить классную обстановку, земство выдаетъ сельскимъ обществамъ пособіе по 500 р. на постройку школьныхъ зданій, причемъ послѣднія строются по планамъ, утвержденнымъ земскою управою; выдаются пособія и на пріобрѣтеніе классной мебели. Чтобы удешевить пріобрѣтеніе книгъ и учебныхъ пособій для школъ, управа устроила складъ, въ которой книги и пособія пріобрѣтаются оптомъ; въ 1891 году складъ отпустилъ книгъ и пособій всего на 2.028 р. Благодаря складу, училища, не смотря на скромность средствъ, отпускаемыхъ на содержаніе училищъ, успѣли обзавестись глобусами, картами, естественно-историческими атласами и т. п. Что касается учебниковъ, то школы снабжены ими вполнѣ достаточно (къ 1-му января 1892 года было во всѣхъ школахъ 13.356 учебниковъ). Чтобы улучшить положеніе учащихъ, земство увеличило содержаніе ихъ на 20%, а чтобы имѣть лучшій надзоръ за веденіемъ дѣла въ школахъ, земство возбудило ходатайство объ учрежденіи должности инспектора народныхъ училищъ спе-

ціально для Полтавскаго уѣзда, съ содержаніемъ отъ земства, мотивируя это ходатайство тѣмъ, что теперь инспекторъ, имѣя въ своемъ вѣдѣніи три уѣзда, не имѣетъ возможности наблюдать за училищами и руководить занятіями учителей.

Значительное развитіе народнаго образованія въ нашихъ городахъ, достигнутое къ нынѣшнему времени сравнительно съ недавнимъ прошлымъ, относится также къ періоду отъ начала 80-хъ годовъ до настоящаго момента. Мы не будемъ, однако, подтверждать эту мысль спеціальными данными, такъ какъ уже не разъ говорили о томъ-же предметѣ въ нашихъ хроникахъ. Здѣсь ограничимся приведеніемъ небольшой таблички изъ любопытной статьи Д. Д. Семенова («Образованіе», № 9), посвященной обозрѣнію дѣла народнаго образованія за 20 лѣтъ (1870—1890 гг.) въ шести, особенно любопытныхъ въ данномъ отношеніи, городахъ. Таблица эта имѣетъ прямое отношеніе къ затронутой нами темѣ, такъ какъ бо́льшая часть достигнутыхъ за 20 лѣтъ результатовъ падаетъ именно на 80-е годы. Вотъ эта поучительная таблица:

Названія городовъ.	Число начальныхъ училищъ.		Число учащихся.		Расходы въ рубляхъ.	
	Въ 1870 г.	Въ 1890 г.	Въ 1870 г.	Въ 1890 г.	Въ 1870 г.	Въ 1890 г.
Петербургъ . . .	16	267	810	13.000	14.571	546.000
Москва	16	243	750	10.500	10.000	412.000
Одесса	16	50	800	3.830	15.000	120.000
Саратовъ	5	20	634	3.200	4.152	60.000
Казань	8	73	1.050	2.535	2.000	41.300
Иркутскъ	5	17	300	1.000	3.131	35.000
Итого . . .	66	620	4.354	33.065	57.854	1.204.800

Какъ видно изъ таблицы, въ шести названныхъ городахъ за 20 лѣтъ число школъ увеличилось въ 9,4 раза, число учащихся въ 7,8 раза и расходъ въ 28 разъ. За послѣдніе два года указанныя данныя еще значительно увеличились. Такъ, напр., въ московскихъ городскихъ училищахъ число учащихся въ настоящее время перевалило уже за 12 тысячъ.

Отъ этихъ отрадныхъ данныхъ перейдемъ къ свѣдѣніямъ о церковно-приходскихъ школахъ по Тверской губерніи и Рославльскому уѣзду, Смоленской губерніи, рисующимъ положеніе этого типа народно-образовательныхъ учрежденій далеко не въ блестящемъ видѣ. Какъ видно изъ отчета тверскаго братства Св. Великаго Князя Михаила за 1890 г., всѣхъ церковно-приходскихъ школъ въ Тверской губерніи въ указанномъ году было 168; обучалось въ нихъ 6.967 чел. (1.098 дѣвочекъ). Кромѣ того, въ школахъ грамотности обучалось 6.523 м. и 1.350 д. Въ то-же время въ школахъ, находившихся въ вѣдѣніи Министерства Народнаго Просвѣщенія (главнымъ образомъ, земскихъ) училось 40.831 чел. (8.412 дѣвочекъ). Такимъ образомъ, изъ общаго числа учащихся по губерніи (55.671 чел.) приходилось на церковно-приходскія школы всего 12,3%, на школы грамотности 14% и на школы вѣдомства Министерства Народнаго Просвѣщенія 73,7%. Дѣвочки составляли среди учащихся въ церковно-приходскихъ школахъ только 16%, въ школахъ грамотности — 18%, а въ

школахъ вѣдомства просвѣщенія—21%. Учащихъ въ церковно-приходскихъ школахъ (помимо 168 законоучителей) было 37 священниковъ, 37 діаконовъ, 11 псаломщиковъ, 53 свѣтскихъ учителя и 35 учительницъ; кромѣ того, въ должностяхъ помощниковъ учителей состояли 13 діаконовъ, 9 псаломщиковъ, 12 свѣтскихъ лицъ и 14 помощницъ. Весь педагогическій персоналъ (безъ законоучителей) равнялся 221 лицу; въ томъ числѣ священниковъ было 16%, діаконовъ 23, псаломщиковъ 9% и свѣтскихъ лицъ 52% (изъ нихъ 22% женскаго пола). Эти данныя лишній разъ подтверждаютъ невозможность возложенія преподаванія въ церковно-приходскихъ школахъ на персоналъ церковныхъ причтовъ. Любопытны данныя относительно образовательнаго ценза преподающихъ въ церковно-приходскихъ школахъ. Изъ 186 лицъ, относительно которыхъ имѣются свѣдѣнія, 2 получили высшее образованіе, 50 окончили курсъ духовныхъ семинарій, 41 вышли изъ низшихъ классовъ духовныхъ семинарій, 30 окончило курсъ духовнаго училища, 15—прогимназіи, 6—курсъ народной школы и 38 имѣютъ свидѣтельство на право преподаванія въ народныхъ школахъ. Какъ видно изъ отзывовъ уѣздныхъ отдѣленій, послѣднія признаютъ затруднительнымъ для священниковъ вести занятія въ школахъ; что касается діаконовъ, то къ нимъ, какъ къ преподавателямъ, отдѣленія относятся совсѣмъ отрицательно, не признавая большинства изъ нихъ пригодными къ обученію дѣтей грамотности. Отношеніе приходскихъ священниковъ къ церковно-приходскимъ школамъ достаточно характеризуется тѣмъ фактомъ, что совѣтъ братства едва въ теченіе цѣлаго года могъ добиться полученія отъ нихъ свѣдѣній для отчета, и то уже благодаря давленію епархіальной власти. Что касается отношенія населенія къ церковно-приходскимъ школамъ, то оно признается большинствомъ уѣздныхъ отдѣленій сочувственнымъ, но сочувствіе это «очень рѣдко выражается въ матеріальной поддержкѣ школъ». Внѣшняя обстановка церковно-приходскихъ оставляетъ желать многаго. Въ собственныхъ домахъ помѣщается только 70 школъ, въ наемныхъ—30, въ церковныхъ сторожкахъ—50 и въ частныхъ квартирахъ—18. Всего израсходовано на церковно-приходскія школы 14.440 р., т.-е. менѣе 90 р. на школу.

Еще плачевнѣе положеніе церковно-приходскихъ школъ въ Рославльскомъ уѣздѣ, Смоленской губерніи. Вотъ какъ изображаетъ «Смоленскій Вѣстникъ» положеніе этихъ школъ: «Большинство школьныхъ зданій похожи на все, что хотите, но ужъ никакъ не на школы. Все зданіе школы состоитъ изъ маленькой комнатки, аршинъ 8 ширины; иногда эта комнатка раздѣляется перегородкой, и занятія въ такихъ случаяхъ происходятъ въ двухъ миніатюрныхъ каморкахъ, что въ высшей степени неудобно. Само собою понятно, что при подобной обстановкѣ гигіеническое состояніе церковно-приходскихъ школъ находится въ невозможномъ положеніи. О помѣщеніи для учителя у насъ даже не толкуютъ; рѣдкую школу церковно-приходскую вы найдете съ квартирою для учителя. Что касается училищной мебели, то о ней не стоитъ упоминать: ни въ одной школѣ вы не найдете удобнаго стула и стола, въ рѣдкой школѣ встрѣтите шкафикъ для книгъ, которыя помѣщаются обыкновенно на полочкѣ, а то и въ сундучкѣ... Библіотекъ при церковно-приходскихъ школахъ нѣтъ никакихъ, если не считать нѣсколькихъ дюжинъ самыхъ необходимыхъ учеб-

ныхъ пособій... Жалованье учителямъ церковно-приходскихъ школъ выдается какъ попало, по усмотрѣнію попечителя, а до тѣхъ поръ приходится утѣшать себя мудрымъ изреченіемъ: «не единымъ хлѣбомъ» и т. д. Самое жалованье учительское ограничивается 60, 85, 100, 120 рублями. Можно поэтому судить о житьѣ-бытьѣ учителя церковно-приходской школы...» Что касается школъ грамотности, состоящихъ въ томъ-же вѣдомствѣ, какъ и церковно-приходскія школы, то положеніе ихъ въ Рославльскомъ уѣздѣ «Смоленскій Вѣстникъ» обрисовываетъ въ слѣдующихъ чертахъ: «Школы грамотности устраиваются обыкновенно въ крестьянскихъ хатахъ, для чего, по приговору крестьянъ извѣстной деревни, отдается «гулящая» хата. Учитель—грамотный солдатъ или какой-нибудь разночинецъ, нанятый деревенскимъ обществомъ, живетъ поочередно у тѣхъ крестьянъ, дѣти которыхъ обучаются въ школѣ. Жалованья платится такимъ учителямъ въ количествѣ 30—70 р. въ зиму и полагаются готовые харчи. Кромѣ того, есть у насъ нѣсколько школъ грамотности, имѣющихъ собственныя училищныя помѣщенія. Успѣхи учениковъ въ школахъ грамотности самые незначительные. Лишь въ районѣ Епишевской волости, гдѣ, по счастливой мысли мѣстнаго священника о. Конокотина, въ школахъ грамотности занимаются обученіемъ дѣтей бывшіе ученики мѣстной земской школы, съ успѣхомъ окончившіе послѣднюю, учебное дѣло въ школахъ грамотности ведется довольно разумно».

Дѣлу школъ грамотности недавно данъ новый толчокъ, который, быть можетъ, нѣсколько подниметъ ихъ положеніе. Мы имѣемъ въ виду недавній циркуляръ г. оберъ-прокурора Святѣйшаго Синода губернаторамъ. Въ циркулярѣ этомъ г. оберъ-прокуроръ, указывая на то, что, благодаря земской дѣятельности, сдѣланы значительные успѣхи въ дѣлѣ начальнаго народнаго образованія, отмѣчаетъ печальный фактъ, состоящій въ томъ, что все-таки и доселѣ болѣе половины дѣтей школьнаго возраста остаются внѣ благотворнаго вліянія школы. Особенно печальное явленіе представляетъ ничтожный процентъ учащихся дѣвочекъ. Въ виду этого г. оберъ-прокуроръ проситъ губернаторовъ оказать возможно болѣе широкое содѣйствіе распространенію школъ грамотности. Мѣрами содѣйствія, по мнѣнію г. оберъ-прокурора, могутъ служить: учрежденіе за счетъ земствъ въ каждомъ уѣздѣ двухъ или болѣе двухклассныхъ церковно-приходскихъ школъ, съ учительскими курсами и курсами сельскаго хозяйства для приготовленія учителей въ школы грамотности; постройка зданій для школъ грамотности также за счетъ земствъ; ассигнованіе ежегоднаго земскаго пособія школамъ грамотности, отъ 25 до 100 р. въ годъ, и снабженіе за счетъ земствъ школъ грамотности изданными Св. Синодомъ руководствами. Эти мѣры содѣйствія распространенію школъ грамотности г. оберъ-прокуроръ просилъ передать на обсужденіе земскихъ собраній и городскихъ думъ. Безъ сомнѣнія, это обращеніе г. оберъ-прокурора къ земствамъ вызоветъ ассигнованіе суммъ для поддержки школъ грамотности со стороны нѣкоторыхъ изъ тѣхъ земствъ, которыя доселѣ не оказывали этой поддержки. Но особенныхъ результатовъ въ этомъ отношеніи ожидать нельзя. Дѣло въ томъ, что на школы грамотности многими земствами было обращено вниманіе еще съ начала 80-хъ годовъ, причемъ нѣкоторыя земства (напр., шадринское) выработали весьма практическую систему

попеченія о распространеніи и процвѣтаніи школъ грамотности, при которой эти школы стояли въ тѣсной связи съ существующими земскими школами, составляя какъ-бы низшія отдѣленія ихъ (см. мою книгу «Что сдѣлало земство и что оно дѣлаетъ», а также мои статьи «Земство и народное образованіе въ 1889 г.» въ «Русской Школѣ» за 1890 г.). Къ сожалѣнію, въ 1890 году школы грамотности были изъяты изъ вѣдѣнія земствъ и переданы въ завѣдываніе духовнаго вѣдомства, чѣмъ сразу были парализованы стремленія земствъ поднять, улучшить и распространить школы грамотности. Послѣ указанной мѣры земства, обратившія вниманіе на школы грамотности, ограничиваются выдачей пособій уже существующимъ школамъ грамотности, будучи лишены возможности вліять какъ на количественное возростаніе этихъ школъ, такъ и на качественный ростъ постановки дѣла въ нихъ. Вмѣстѣ съ тѣмъ исчезъ въ земствахъ и интересъ къ этому типу народно-образовательныхъ учрежденій.

Въ заключеніе нашей хроники отмѣтимъ нѣсколько фактовъ изъ области внѣшкольной дѣятельности по народному образованію. Прежде всего упомянемъ о постановленіи послѣдняго полтавскаго уѣзднаго земскаго собранія, касающемся народныхъ библіотекъ. Нѣсколько времени тому назадъ, сельское общество с. Песчанаго, Полтавскаго уѣзда, постановило приговоръ объ устройствѣ сельской общественной библіотеки, причемъ ассигновало на этотъ предметъ 25 р. и обратилось къ мѣстной земской управѣ съ просьбой помочь ему въ этомъ дѣлѣ. Земская управа отнеслась къ этому ходатайству сочувственно и, признавая развитіе въ народѣ привычки къ чтенію весьма желательнымъ. обратилась къ бывшему въ началѣ осени земскому собранію съ просьбой уполномочить ее на будущее время выдавать изъ земскихъ суммъ пособія сельскимъ обществамъ на устройство библіотекъ съ тѣмъ, чтобы выдаваемое земствомъ пособіе не превышало суммы, ассигнуемой на тотъ-же предметъ сельскимъ обществомъ. Земское собраніе разрѣшило управѣ выдавать пособія на устройство сельскихъ библіотекъ.

Далѣе отмѣтимъ одинъ изъ наиболѣе выдающихся фактовъ въ области пожертвованій на дѣло народнаго образованія. 5-го октября въ Тамбовѣ состоялось торжественное освященіе грандіознаго зданія, сооруженнаго для народныхъ чтеній на средства дѣйствительнаго тайнаго совѣтника Нарышкина. Стоимость зданія доходитъ до 100 тыс. рублей. Это будетъ, пока, третья аудиторія въ Россіи, спеціально выстроенная для народныхъ чтеній и имѣющая всѣ приспособленія для произнесенія чтеній предъ значительнымъ числомъ слушателей и демонстраціи чтеній туманными картинами. Первое чтеніе въ новой аудиторіи произнесено 11-го октября.

Вообще дѣло народныхъ чтеній продолжаетъ понемногу развиваться. Отмѣтимъ здѣсь успѣхъ чтеній на русскомъ языкѣ въ гор. Ригѣ. Здѣсь чтенія возникли въ прошломъ году и производились въ двухъ помѣщеніяхъ. Обѣ аудиторіи были переполнены слушателями въ прошломъ году и тоже имѣетъ мѣсто и въ настоящемъ учебномъ году. Приведемъ еще нѣкоторыя данныя изъ отчета комитета народныхъ чтеній въ гор. Орлѣ за 1891—92 годъ. Чтенія велись съ 29-го сентября по 29-е марта, за каковое время произнесено 46 чтеній (по два чтенія въ одинъ день); изъ нихъ: религіозныхъ 21, по отечественной исторіи 11 и иного содержанія 14. Всѣхъ картинъ было пока-

зано 922. Лекторами были 6 священниковъ, два діакона и 14 преподавателей разныхъ учебныхъ заведеній. Слушателей было 5.890, въ среднемъ по 256 чел. на двойное чтеніе. Доходъ комитета составилъ 354 р., расходъ 296 р. Скромность средствъ, нужныхъ для устройства чтеній, и возможность находить вездѣ людей, готовыхъ безмездно произносить чтенія, заставляютъ ожидать, что народныя чтенія сдѣлаются, наконецъ, обычнымъ и повсемѣстнымъ явленіемъ нашей жизни.

Я. Абрамовъ.

Въ Петербургскомъ Комитетѣ грамотности.

Засѣданіе 13-го октября 1892 г.

Предсѣдатель сообщилъ собранію о смерти лауреата Комитета грамотности П. П. Максимовича и членовъ Ковалевскаго, фанъ-деръ-Флитъ и Усовой. Смерть этихъ лицъ была почтена собраніемъ вставаніемъ. Затѣмъ предсѣдатель заявилъ собранію, что бывшая въ проектѣ уже много лѣтъ постройка школьнаго дома въ память 19 февраля 1861 г., наконецъ, осуществлена и занятія въ школѣ могутъ уже начаться. Школа построена на совмѣстныя средства съ петербургскимъ уѣзднымъ земствомъ въ с. Купчинѣ, въ 12-ти верстахъ отъ Петербурга по линіи Царскосельской желѣзной дороги. Главнымъ препятствіемъ къ постройкѣ зданія былъ недостатокъ средствъ. Въ распоряженіи Комитета и управы до весны этого года было всего 4.100 р., тогда какъ осуществленіе представленныхъ проектовъ требовало 6 и даже 9 тысячъ. Весною этого года, однако, къ прежнему фонду школьнаго зданія присоединились еще 1.900 р. новыхъ пожертвованій, что и дало возможность тогда-же приступить къ постройкѣ зданія по проекту архитектора Маслова. Постройка дома обойдется около шести тысячъ рублей. Школьное зданіе, по словамъ предсѣдателя, не отличаясь внѣшнею роскошью, удовлетворяетъ всѣмъ тѣмъ гигіеническимъ требованіямъ, какія могли быть исполнены на затраченныя средства. Остается пожелать, чтобы и постановка учебной части соотвѣтствовала тому историческому событію, въ память котораго построена школа.

Въ числѣ спеціальныхъ суммъ Комитета съ 1891 г. существуетъ капиталъ имени М. Е. Салтыкова. Въ теченіе 1891 г. капиталъ этотъ, образовавшійся изъ пожертвованій, составлялъ довольно скромную цифру 864 р. 66 к. За лѣто этого года къ нему присоединились еще 137 рублей. Очень жаль, что существованіе этого капитала такъ мало извѣстно публикѣ. Будь онъ болѣе извѣстенъ, несомнѣнно нашлось-бы не мало лицъ, которыя пожелали-бы присоединить свою лепту къ капиталу въ память такого имени, какъ Салтыковъ. Такою-же малой извѣстностію въ публикѣ пользуется, повидимому, и самъ Петербургскій Комитетъ грамотности, не смотря на свое почти тридцатилѣтнее существованіе. Малой его извѣстностью, думается, и можно только объяснить такой ничтожный приливъ пожертвованій въ Комитетъ. Не хотѣлось-бы думать, чтобы для учрежденія, задающагося такими симпатичными цѣлями, какъ К. Гр., и притомъ сравнительно съ условіями, въ которыхъ стоятъ у насъ подобныя учрежденія, и средствами, которыми онъ располагаетъ, кое-что и дѣлающемъ, не нашлось-бы лицъ, пожелавшихъ отдать часть своихъ средствъ въ его распоряженіе. Нельзя сказать, чтобы

У насъ среди капиталистовъ не находилось-бы людей, сочувствующихъ народному образованію. А между тѣмъ, Комитетъ, такъ долго работающій въ этой области, обладаетъ самыми ничтожными средствами, едва достигавшими въ общемъ итогѣ къ 1 января 1892 г. какихъ-то 26.101 р. 44 к. Для учрежденія, насчитывающаго 30 лѣтъ жизни и дѣятельность котораго простирается на всю необъятную матушку Русь, цыфра поразительно ничтожная! Съ мая по октябрь, напримѣръ, поступило всего пожертвованій, кромѣ упомянутыхъ 137 р. въ фондъ Салтыкова, 2.200 экз. различныхъ брошюръ, стоимостію много-много въ 100—150 рублей, и все притомъ отъ лицъ, близко стоящихъ къ Комитету; отъ постороннихъ-же — ни одной копейки. Правда, и годъ выдался изъ ряду вонъ: общественное вниманіе было отвлечено въ сторону голода, но и въ другое время пожертвованій поступаетъ немного развѣ болѣе. Обладай Комитетъ болѣе солидными средствами, онъ несомнѣнно могъ-бы расширить свою дѣятельность, не выходя даже изъ рамокъ существующаго и крайне стѣсняющаго теперешняго его устава. Достаточно указать хотя-бы на его дѣятельность издательскую, или по даровой разсылкѣ книгъ въ сельскія школы и библіотеки. Размѣры этого рода дѣятельности стоятъ почти въ прямой зависимости отъ средствъ, въ особенности разсылка книгъ. Даже и теперь, при малой извѣстности Комитета, когда приливъ просьбъ сравнительно ничтоженъ (около 300 въ годъ), приходится жаться и разсылать только самыя дешевыя народныя изданія. Между тѣмъ, предсѣдатель заявилъ, что Совѣтомъ были приняты за послѣднее время нѣкоторыя мѣры къ тому, чтобы дѣятельность Комитета сдѣлалась болѣе извѣстной. Съ этою цѣлью, между прочимъ, однимъ изъ членовъ Совѣта была помѣщена въ № 19 газеты «Сельскій Вѣстникъ» за 1892 г. статейка о Комитетѣ грамотности. Результаты этой статьи уже сказались и, по словамъ предсѣдателя, наплывъ просьбъ о присылкѣ книгъ, вызванныхъ, какъ это видно изъ указаній самихъ просителей, этой статьей, усиливается. Будетъ, конечно, очень печально, если результатомъ большей извѣстности Комитета явится только усиленный приливъ просьбъ. Безъ соотвѣтственнаго прилива пожертвованій придется много положительно вопіющихъ просьбъ оставлять безъ удовлетворенія. Ко времени этого засѣданія, по заявленію предсѣдателя, уже былъ исчерпанъ весь бюджетъ (2.500 р.) на разсылку книгъ и собраніе безъ всякихъ возраженій согласилось ассигновать еще 500 р. Врядъ-ли, однако, эти сверхсмѣтные 500 р. дадутъ возможность удовлетворить всѣ просьбы, такъ какъ ихъ накопилось ко времени собранія болѣе 130, а впереди еще 2½ мѣсяца. Благодаря пожертвованію А. М. Калмыковой народной библіотеки на сумму 50 р., является возможность ожидать еще рядъ спеціальныхъ просьбъ. Дѣло въ томъ, что извѣстіе объ этомъ пожертвованіи вызвало желаніе нѣкоторыхъ сельскихъ обществъ открыть у себя библіотеки и въ К. гр. было прислано ко времени этого собранія 6 просьбъ отъ сельскихъ обществъ изъ различныхъ концовъ Россіи. Пришлось, конечно, удовлетворить только одну, и выборъ палъ на сельскую библіотеку въ с. Кривополяна, Раненбургскаго уѣзда, Рязанской губ. Пожертвованіе А. М. Калмыковой должно быть дорого именно тѣмъ, что оно, давая надежду на возможность полученія книгъ, *вызываетъ* со стороны с. обществъ приговоры объ открытіи библіотекъ. Не въ цѣляхъ Комитета, конечно, заглушать такое стремленіе, и въ силу этого является необходимость изыскать средства къ удовлетворенію остальныхъ просьбъ. Пока такихъ просьбъ всего пять, и собраніе постановило удовлетворить ихъ изъ общаго бюджета на разсылку книгъ. Но въ будущемъ, надо надѣяться, число ихъ увеличится и потребуетъ уже спеціальныхъ средствъ.

Правда, предсѣдатель заявилъ, что добрый починъ А. М. Калмыковой не остался безъ подражателей и что въ распоряженіе К. гр. вскорѣ поступитъ еще нѣсколько такихъ-же пожертвованій. Къ сожалѣнію, не одно только отсутствіе средствъ мѣшаетъ у насъ открытію сельскихъ библіотекъ. Громаднымъ тормазомъ ихъ распространенія и дѣятельности служатъ и тѣ условія, въ которыя онѣ поставлены нашими законами. Въ виду этого одно изъ собраній прошлаго года постановило войти черезъ Импер. Вольно-Экономическое Общество съ ходатайствомъ объ облегченіи существующихъ условій открытія и дѣятельности народныхъ библіотекъ. Тогдашній Совѣтъ Комитета не исполнилъ, однако, этого постановленія собранія, и одинъ изъ присутствующихъ членовъ счелъ нужнымъ напомнить объ этомъ и предложилъ просить Совѣтъ принять мѣры къ исполненію постановленія собранія. Однимъ изъ такихъ тормазовъ развитія народныхъ библіотекъ является ограниченіе права выбора книгъ для этихъ библіотекъ только изъ числа допущенныхъ Ученымъ Комитетомъ при Министерствѣ Народнаго Просвѣщенія.

Во время перерыва собранія присутствующіе ознакомились съ выставленной въ собраніи коллекціей книгъ народной библіотеки, жертвуемой А. М. Калмыковой въ с. Кривополяна. Библіотека состоитъ изъ 220 названій и 160 томовъ въ IX отдѣлахъ. Библіотека эта представляетъ тотъ интересъ, что должна служить образцомъ того, что можетъ дать народная литература данной минуты при условіи выбора книгъ только изъ числа допущенныхъ «Ученымъ Комитетомъ» Министерства Народнаго Просвѣщенія. Если-бы не эти ограничивающія выборъ условія, то возможно было-бы подобрать на ту-же сумму значительно большее число книгъ, такъ какъ одобренныя книги далеко не изъ числа самыхъ дешевыхъ и лучшихъ книгъ. Въ виду вышеуказаннаго значенія библіотеки жертвовательница вписываетъ каталогъ какъ этой, такъ и будущихъ библіотекъ въ особую книгу, хранящуюся въ библіотекѣ К. Гр. Такой каталогъ, по мнѣнію жертвовательницы, можетъ въ будущемъ послужить хорошимъ указателемъ положенія народно-библіотечнаго дѣла, рисуя картину того состоянія, въ которомъ находилось это дѣло въ послѣдовательный рядъ годовъ. Намъ кажется, однако, что значеніе такихъ каталоговъ въ томъ смыслѣ, какой придаетъ имъ А. М. Калмыкова, въ большой степени умаляется тою условностью выбора, въ которую поставлена была жертвовательница. Каталогъ этотъ представляетъ изъ себя списокъ не тѣхъ лучшихъ книгъ, которыя *можетъ* дать современная народная литература, а тѣхъ лучшихъ изъ числа одобренныхъ книгъ, которыя только и имѣютъ право быть въ народной библіотекѣ. Въ виду этого далеко не лишнимъ было-бы рядомъ съ этимъ каталогомъ помѣщать *примѣрный* каталогъ, содержаніе котораго стояло-бы въ зависимости только отъ положенія народной литературы въ данный моментъ. Существованіе такихъ параллельныхъ каталоговъ было-бы дѣйствительно поучительно и имѣло-бы значеніе. Послѣ перерыва засѣданія были произведены выборы различныхъ должностныхъ лицъ Комитета. Товарищемъ предсѣдателя комитета, взамѣнъ уходящаго К. К. Пистолькорса, избраны большинствомъ голосовъ П. А. Корсаковъ и казначеемъ Г. Ѳ. Ракѣевъ. Въ «коммиссію по оказанію помощи учащимся въ сельскихъ школахъ мѣстностей, пострадавшихъ отъ неурожая», взамѣнъ гг. Кауфмана, Ольденбурга и Лашкевичъ, по предложенію предсѣдателя коммиссіи, Я. Г. Гуревича, избраны гг. Лозинскій, Протопоповъ, Стоюнина и Ону. Такимъ образомъ, коммиссія эта не только не прекратила своей дѣятельности, но, усиливъ свой составъ еще однимъ членомъ, намѣрена продолжать работать еще съ большей энергіей, чѣмъ работала въ прошломъ сельско-хозяйственномъ году. Рѣшимость коммиссіи продолжать свою дѣя-

тельность вызвана постигшимъ и въ этомъ году нѣкоторыя мѣстности неурожаемъ. Правда, раіонъ, захваченный недородомъ, на этотъ разъ значительно менѣе прошлогодняго, но неурожай этого года, по извѣстіямъ, доходящимъ до коммиссіи, грозитъ мѣстами гораздо большими бѣдствіями въ виду того разоренія, до котораго доведено населеніе голодомъ прошлаго хозяйственнаго года. Рѣшеніе коммиссіи продолжать работать тѣмъ болѣе заслуживаетъ вниманія и поощренія со стороны общества, что коммиссія Комитета остается чуть-ли не единственнымъ этого рода учрежденіемъ, которое не нашло возможнымъ прекратить свою дѣятельность и почить на лаврахъ прошлогоднихъ успѣховъ. Къ сожалѣнію, «почиваніе на лаврахъ», въ сознаніи, будто-бы, достаточности принесенныхъ жертвъ, какъ реакція прошлогоднему подъему общества, повидимому, уже началась, и коммиссіи придется выдержать упорную борьбу съ наступившимъ охлажденіемъ публики.

Остальная часть засѣданія была посвящена слушанію некролога П. П. Максимовича *) и доклада А. М. Калмыковой — «о дѣятельности французской лиги народнаго образованія».

В. Д.

Засѣданія общепедагогическаго отдѣла Педагогическаго Музея.

31 октября 1892 года.

Предсѣдательствовалъ генералъ-маіоръ А. Н. Макаровъ.

Занятія состояли въ слѣдующемъ:

1) *Г. предсѣдатель* заявилъ присутствующимъ о кончинѣ маститаго педагога Франца Ивановича Симашко и въ краткой рѣчи очертилъ заслуги покойнаго, какъ учителя и воспитателя, посвятившаго сорокъ девять лѣтъ своей жизни на служеніе педагогическому дѣлу.

Память покойнаго была почтена вставаніемъ.

2) Вслѣдствіе отсутствія *доктора Гориневскаго*, вызваннаго изъ Петербурга къ трудно-больному, *П. А. Литвинскій* ознакомилъ гг. членовъ съ планомъ и содержаніемъ того труда г. Зака, докладъ о которомъ имѣлъ въ виду представить д-ръ Гориневскій въ настоящее засѣданіе.

Трудъ г. Зака есть диссертація на степень доктора медицины, подъ заглавіемъ: «Физическое развитіе дѣтей въ среднеучебныхъ заведеніяхъ г. Москвы. Матеріалы для оцѣнки санитарнаго состоянія учащихся. I. Ростъ и окружность груди. Москва. 1892».

Диссертація распадается на девять главъ, изъ которыхъ первыя пять посвящены вопросу о ростѣ учениковъ, а остальныя—вопросу объ окружности груди и ея отношеніи къ росту.

Въ началѣ приводится списокъ пятидесяти пяти русскихъ и иностранныхъ источниковъ, которыми пользовался авторъ.

Изъ введенія мы узнаемъ, что первыя научно обставленныя свѣдѣнія о физическихъ свойствахъ человѣка въ различныхъ возрастахъ обнародо-

---

*) См. № 9 «Русской Школы».

ваны были знаменитымъ статистикомъ Кетле въ 1831 году. Впослѣдствіи Кетле, Лихарчикъ и Цейзингъ искали даже формулу, которой можно было-бы выразить ритмъ постепеннаго роста дѣтей. Хотя прежніе наблюдатели. въ особенности антропологи, какъ Брока, отчасти Топинаръ и нѣкоторые другіе настаивали на томъ, что ростъ и другіе физическіе признаки человѣка зависятъ исключительно отъ расовыхъ особенностей; но дальнѣйшія наблюденія, въ особенности изслѣдованія Пальяни надъ дѣтьми богатаго и бѣднаго класса, представили сильныя доказательства того, что на общее здоровье и физическое развитіе дѣтей вліяетъ какъ общественное положеніе, такъ и улучшеніе жизненныхъ условій.

Нѣкоторыя условія школьной жизни вредно отражаются на здоровьѣ учащихся. Извѣстно, напр., что вниманіе обусловливаетъ задержку или замедленіе дыханія, которое и безъ того совершается у учащихся поверхностно, благодаря сидячему положенію ихъ и сдавленію діафрагмы. Вслѣдствіе такого дыханія оттокъ крови изъ всѣхъ частей тѣла, а стало быть, и мозга, замѣтно затрудняется. Головной мозгъ при такихъ условіяхъ получаетъ нѣсколько больше крови и отдаетъ ее обратно относительно меньше! Этотъ приливъ и одновременный застой крови, при извѣстной продолжительности, не могутъ остаться безъ вліянія на питаніе мозга, что и подтверждается научными изслѣдованіями и постояннымъ опытомъ врачей. Такъ (по Котельману), въ Гамбургѣ страдало отъ головной боли учениковъ въ возрастѣ отъ 9 до 11 лѣтъ — 17%, а въ возрастѣ отъ 18 до 20 лѣтъ — 50%; при распредѣленіи такого рода больныхъ по классамъ, оказалось въ 3-мъ классѣ — отъ 17% до 19%, въ 6-мъ — отъ 31% до 45%, въ 8-мъ—отъ 63% до 81% (по Котельману и Беккеру). По наблюденіямъ доктора Нестерова надъ одной изъ московскихъ гимназій, число «нервныхъ» учениковъ было: десятилѣтняго возраста — 8%; отъ 11 до 16-лѣтняго, среднимъ числомъ—20,5%; а въ 19-лѣтнемъ возрастѣ—77,7%.

Такъ какъ обнародованный до сихъ поръ матеріалъ по отношенію къ физическому развитію учащихся въ среднеучебныхъ заведеніяхъ еще далеко недостаточенъ, то г. Закъ рѣшилъ произвести обширныя наблюденія по строго обдуманному плану въ среднеучебныхъ заведеніяхъ Москвы. Благодаря разрѣшенію г. попечителя Московскаго учебнаго округа, онъ имѣлъ возможность произвести свои изслѣдованія съ надлежащею точностью и послѣдовательностью.

Измѣренія учениковъ начаты были въ августѣ 1889 года, а затѣмъ повторены въ тѣхъ-же учебныхъ заведеніяхъ въ 1890 году. Изслѣдовано было 4.245 учениковъ, а вторично измѣрено 2.600 чел., слѣдовательно всего — 6.845

Измѣренію подвергались — *ростъ*, *окружность груди*, *грудные діаметры* (передне-задній и боковой) и *вѣсъ* учениковъ. Ростъ измѣрялся посредствомъ высотомѣра, а окружность груди—при опущенныхъ рукахъ, во время паузы дыханія, на уровнѣ сосковъ спереди, а сзади подъ углами лопатокъ.

Производились измѣренія обыкновенно въ утренніе часы, до ученическаго завтрака, и только незначительное меньшинство измѣрялось вечеромъ, часовъ въ 7. Кромѣ того, для изслѣдованія вопроса объ измѣненіи физическихъ свойствъ человѣка въ теченіе дня, докторъ Закъ взялъ 10 пан-

сіонеровъ трехъ возрастовъ (10—11-лѣтняго, 14-лѣтняго и 18-лѣтняго), всего 30 человѣкъ, и три дня сряду измѣрялъ ихъ ростъ, окружность груди и вѣсъ утромъ и вечеромъ. Въ среднемъ ростъ дѣйствительно уменьшился къ вечеру, но незначительно, около 1 миллиметра; а окружность груди къ вечеру увеличивается у 10—11-лѣтнихъ на 0,64 стм., у 14-лѣтнихъ—на 0,70, а у 18-лѣтнихъ—только на 0,16 стм.

Сначала д-ръ Закъ успѣвалъ измѣрить только 10—12 учениковъ въ часъ, а затѣмъ, при содѣйствіи г. помощника класснаго наставника, въ такое-же время сталъ измѣрять до 30 человѣкъ. Наблюденія были произведены въ 12 среднеучебныхъ заведеніяхъ: 7 классическихъ и 5 реальныхъ (1 казен. и 4 частныхъ).

Изъ приведенныхъ въ гл. III таблицъ видно, что распредѣленіе учениковъ по возрастамъ въ тѣхъ и другихъ учебныхъ заведеніяхъ неодинаково. Ученики-реалисты въ среднемъ всегда старше во всѣхъ классахъ, чѣмъ ученики-классики, на полгода, даже на годъ и больше, такъ что требованія, которыя подъ силу ученикамъ, напримѣръ, 3 класса реальныхъ училищъ (14 л. слишкомъ), можетъ быть не подъ силу ученикамъ 3 класса классическихъ гимназій (13 л.).

Къ диссертаціи д-ра Зака приложено тринадцать діаграммъ.

Въ III діаграммѣ изображены кривыя роста учащихся разныхъ мѣстностей по возрастамъ, и изъ нея видно, что англичане къ 22 годамъ достигаютъ 175 стм.; московскіе гимназисты къ тѣмъ-же годамъ — 172,5 стм.; шведскіе гимназисты къ 20 годамъ — 172 стм.; учащіеся въ Бостонѣ къ 18 годамъ—167,5 стм.; фабричные Московской губерніи къ 22 годамъ—163,5 сантиметровъ.

Въ ростѣ московскихъ классиковъ и реалистовъ не оказывается большой разницы: въ одномъ возрастѣ классики выше, въ другомъ—реалисты.

Интересно отношеніе между физическимъ развитіемъ дѣтей и ихъ успѣхами въ наукахъ, а также различіе въ физическомъ развитіи пансіонеровъ и приходящихъ учениковъ.

Замѣчено, что *успѣшные ученики выше ростомъ* по всѣмъ возрастамъ (кромѣ 20 лѣтъ), чѣмъ неуспѣшные. Интерны въ младшихъ возрастахъ (до 15 л.) въ среднемъ выводѣ выше, а послѣ 15 лѣтъ—ниже приходящихъ учениковъ.

Оказывается, что самая школа вліяетъ на ростъ, т.-е., что ростъ съ пребываніемъ въ учебномъ заведеніи увеличивается очень замѣтно, такъ что 11-лѣтніе новички ниже 11-же лѣтнихъ учениковъ, пробывшихъ уже одинъ годъ въ училищѣ, а эти послѣдніе ниже такихъ-же 11-лѣтнихъ, но пробывшихъ въ училищѣ два-три года. Такое усиленіе роста дѣтей подъ вліяніемъ годовъ посѣщенія школы, по наблюденіямъ г. Зака, рѣзко проявляется только до 16—17 лѣтъ.

Пятая глава диссертаціи посвящена вопросу объ ежегодной прибыли роста. Г. Закъ, основываясь на собственныхъ наблюденіяхъ и выводахъ гг. Лихарчика и Цейзинга, приходитъ къ заключенію, что ученики ростутъ неравномѣрно. Весь ходъ роста отъ 8 до 21-лѣтняго возраста можно раздѣлить на три періода: 1) отъ 8 до 12 лѣтъ приростъ отъ 4,4 стм. до 4,8 стм. ежегодно, но съ замедленіемъ въ 9—10-лѣтнемъ возрастѣ; 2) отъ 12 до 16 лѣтъ—отъ 5,6 стм. до 6 стм. ежегодно; 3) на 16-мъ

или 17-мъ году наступаетъ періодъ замедленнаго роста, причемъ приростъ уменьшается сначала рѣзко, а потомъ менѣе замѣтно; вообще-же за три года, отъ 16 до 19 лѣтъ, ежегодный приростъ—отъ 1,5 стм. до 1,7 стм.; послѣ 19 лѣтъ ежегодный приростъ равняется только нѣсколькимъ миллиметрамъ.

Въ концѣ пятой главы авторъ подводитъ итоги найденному имъ относительно роста учащихся въ среднеучебныхъ заведеніяхъ г. Москвы. Приведемъ нѣкоторые изъ тѣхъ тридцати выводовъ, къ которымъ пришелъ г. Закъ:

а) Вѣроятная величина индивидуальныхъ отношеній роста отъ средней, или предѣлы его колебанія, увеличивается до 14—15 л., послѣ чего она начинаетъ вновь постепенно уменьшаться.

б) Московскіе гимназисты значительно превосходятъ ростомъ своихъ сверстниковъ изъ фабричныхъ, а равно и крестьянскихъ дѣтей, посѣщающихъ народныя школы. Разница эта достигаетъ въ нѣкоторыхъ возрастахъ даже 14 сант.

в) Ученики, отличающіеся хорошими успѣхами въ наукахъ, повидимому, имѣютъ большій ростъ, чѣмъ малоуспѣшные ученики; первые обладаютъ и лучше развитою грудью.

г) Пансіонеры, по наблюденіямъ г. Зака, до 15 лѣтъ выше приходящихъ учениковъ, а послѣ этого возраста ниже; въ среднемъ выводѣ пансіонеры имѣютъ лучшую окружность груди, чѣмъ приходящіе.

д) Дѣти купцовъ и привиллегированныхъ сословій выше дѣтей низшихъ сословій (мѣщанъ, крестьянъ и цеховыхъ) и обладаютъ лучшею грудью.

е) Дѣти изъ хорошо обезпеченныхъ семей и живущія при хорошихъ условіяхъ выше дѣтей малообезпеченныхъ родителей; ихъ грудь болѣе развита.

ж) Дѣти одного и того-же возраста, до 16 лѣтъ, имѣютъ тѣмъ большій ростъ, чѣмъ бо̀льшее число лѣтъ они пробыли въ учебномъ заведеніи; то-же замѣчается и относительно окружности груди.

з) Періодъ усиленнаго роста организма, соотвѣтствующій началу половаго созрѣванія у гимназистовъ, наступаетъ года на два раньше, чѣмъ у крестьянскихъ дѣтей.

и) Самое половое созрѣваніе наступаетъ раньше и оканчивается скорѣй у гимназистовъ, чѣмъ у крестьянскихъ дѣтей.

і) Пансіонеры, будучи до 15 лѣтъ выше приходящихъ учениковъ, начинаютъ періодъ своего усиленнаго роста годомъ раньше послѣднихъ и оканчиваютъ его, соотвѣтственно этому, то-же годомъ раньше.

к) Дурныя условія жизни, повидимому, задерживаютъ ходъ роста организма и прибыль въ окружности груди.

Величина окружности груди (гл. VII) сама по себѣ мало характеризуетъ здоровье организма. Нѣтъ недостатка въ наблюденіяхъ, что большой ростъ или большая окружность груди часто сопровождаются слабымъ здоровьемъ. Конечно, нельзя отрицать, что группа дѣтей, имѣющая caeteris paribus лучше развитую окружность груди, въ среднемъ—здоровѣе другой группы дѣтей, съ худшимъ развитіемъ груди. Критеріемъ достаточности развитія груди считается отношеніе ея окружности къ данному росту: опытомъ установлено, что у нормально развитаго человѣка при совер-

шенно спокойномъ дыханіи окружность груди, на уровнѣ сосковъ, больше, чѣмъ полуростъ. Изъ десятой діаграммы видно, что въ періодъ наиболѣе сильнаго роста въ вышину, т.-е. въ 13 — 14 лѣтъ, окружность груди менѣе полуроста на 4,25 стм.; съ 20 лѣтъ она превышаетъ полуростъ на 0,5 стм., а въ 21 годъ—на 1,75 стм.

Укажемъ на нѣкоторые изъ выводовъ, сдѣланныхъ г. Закомъ по поводу окружности груди.

а) Окружность груди учениковъ прогрессивно увеличивается до самыхъ старшихъ возрастовъ, наблюдаемыхъ въ гимназіи.

б) Окружность груди представляетъ собою величину, болѣе подверженную колебаніямъ, чѣмъ ростъ.

в) Абсолютная величина окружности груди находится въ прямомъ отношеніи къ величинѣ роста при прочихъ равныхъ условіяхъ у дѣтей одного и того-же возраста.

г) Въ возрастѣ 20 — 21 года наши гимназисты даютъ лишь около 58% болѣе или менѣе годныхъ по развитію своей груди къ поступленію на военную службу. Стало быть, *42% учащейся молодежи изъ гимназіи навѣрное негодны для военной службы изъ за одного лишь недоразвитія груди.*

Въ заключительной главѣ своего труда авторъ выясняетъ возможное вліяніе школы на физическое развитіе учащихся.

По вопросу о вліяніи школы съ ея условіями на здоровье дѣтей г. Закъ сходится во мнѣніи съ Axel'емъ Key, который говоритъ: «Насколько всякому врачу и неослѣпленному педагогу ясно, что однообразныя и одностороннія умственныя занятія дѣтей съ самаго нѣжнаго возраста среди массы неблагопріятныхъ условій (испорченный воздухъ, неподвижное положеніе въ теченіе 7 — 10 часовъ въ сутки и т. д.)—должны неминуемо отразиться на здоровьи учащихся и наложить печать на всю ихъ жизнь, *настолько-же трудно статистически доказать* это вліяніе такъ, чтобы невозможно было никакое сомнѣніе и возраженіе».

Трудность эта обусловливается массою другихъ вліяній, иногда прямо противоположныхъ, которыя въ состояніи маскировать истинное вліяніе самой школы.

Въ заключеніе г. Закъ останавливается на одномъ весьма важномъ обстоятельствѣ.

Выше было указано, что неуспѣшные ученики абсолютно и относительно хуже развиты въ груди, чѣмъ ученики, обнаружившіе хорошіе успѣхи. «Если этотъ параллелизмъ успѣшности въ занятіяхъ и хорошаго физическаго состоянія учащихся будетъ еще точнѣе доказанъ, то педагогія пріобрѣтетъ могущественное средство для подъема успѣховъ учениковъ въ наукахъ и для духовнаго ихъ усовершенствованія вообще. Средство это, извѣстное, впрочемъ, уже мудрецамъ древности, заключается въ заботѣ о физическомъ преуспѣяніи учащихся, столь тѣсно связанномъ съ духовными силами организма. Создавая лучшую почву (corpus sanum) для воспріятія всякихъ впечатлѣній и знаній, педагогія облегчаетъ себѣ значительно свои задачи, и результаты воспитанія здороваго духа и тѣла должны быть много благодарнѣе и прочнѣе. Положеніе физическаго воспитанія въ современной школѣ до сихъ поръ довольно шатко, да и си-

стема этого воспитанія настолько нераціональна, что трудно ожидать отъ него при этихъ условіяхъ серьезной услуги въ дѣлѣ улучшенія физическихъ и умственныхъ качествъ учащейся молодежи. На первомъ планѣ, конечно, должны стоять всѣ условія, благопріятствующія *развитію органовъ груди*, какъ наиболѣе страдающихъ отъ сидячаго образа жизни и наиболѣе важныхъ для всего организма. Свободныя движенія и игры на чистомъ воздухѣ, даже зимой, а также пѣніе,—однимъ словомъ все, что прямо или косвенно развиваетъ легкія и органы кровообращенія, должно быть призвано на помощь въ борьбѣ съ губительнымъ вліяніемъ сидячаго образа жизни среди испорченнаго воздуха на растущій организмъ дѣтей. Много-ли въ этомъ отношеніи можетъ помочь система военной гимнастики, производимой еще вдобавокъ въ тѣсныхъ помѣщеніяхъ самихъ гимназій, преслѣдующая больше *дисциплину духа* учащихся, чѣмъ развитіе наиболѣе важныхъ для здоровья органовъ? Будемъ надѣяться, что сознаніе необходимости поднять уровень физическаго развитія и здоровья учащихся скоро окрѣпнетъ въ умѣ всѣхъ педагоговъ. Только при такомъ условіи физическое воспитаніе займетъ подобающее ему мѣсто и перестанетъ быть лишь *терпимымъ предметомъ* въ школьной жизни.

Благотворное вліяніе такой постановки дѣла скоро должно будетъ отразиться на улучшеніи здоровья подростающаго поколѣнія и на освѣженіи его духовныхъ силъ».

Въ концѣ диссертаціи г. Закъ выставляетъ слѣдующія положенія:

1) При изслѣдованіи физическихъ свойствъ человѣческаго организма необходимо помнить, что многія изъ нихъ несомнѣнно измѣняются въ теченіе дня, такъ что далеко не безразлично, въ какое время данныя изслѣдованія производились.

2) Ни ростъ, ни окружность груди, сами по себѣ, не могутъ служить достаточно надежнымъ критеріемъ здоровья организма.

3) Необходимо признать, что, помимо расовыхъ особенностей, на физическое развитіе организма вліяютъ весьма замѣтно условія жизни вообще.

4) Въ условіяхъ жизни московскихъ гимназистовъ есть обстоятельства, повидимому, благопріятныя усиленію ихъ роста и относительно худшему развитію окружности ихъ груди.

5) Наши школы, при существующихъ условіяхъ, не имѣютъ ни времени, ни мѣста для раціональнаго веденія дѣла физическаго воспитанія учащихся.

6) Наиболѣе вѣрнымъ средствомъ для борьбы съ вреднымъ вліяніемъ сидячаго образа жизни и испорченнаго воздуха на организмъ учащихся слѣдуетъ считать,—помимо улучшенія вентиляціи классовъ и конструкціи школьной мебели,—уменьшеніе часовъ занятій въ день и соотвѣтственное увеличеніе количества физическихъ упражненій и игръ на чистомъ воздухѣ.

7) Регулярныя измѣренія учащихся, согласно строго опредѣленному плану, а также вообще веденіе подробной санитарной вѣдомости ихъ школьными врачами за все время пребыванія учениковъ въ школѣ,—должны дать драгоцѣнныя во многихъ отношеніяхъ данныя.

8) Школьные врачи для правильнаго и сознательнаго исполненія своихъ задачъ должны получить основательную подготовку по гигіенѣ.

В. Г.

Первое послѣ каникулъ засѣданіе образовавшагося при Педагогическомъ музеѣ „Отдѣла имени Амоса Коменскаго".

9-го ноября состоялось первое осеннее засѣданіе вновь образовавшагося при Педагогическомъ музеѣ «Отдѣла Коменскаго», число членовъ котораго пока не превышаетъ 20-ти. За отказомъ С. И. Миропольскаго отъ предсѣдательства въ Отдѣлѣ, вслѣдствіе новаго служебнаго назначенія и недостатка времени, предсѣдательство было передано Л. Н. Модзалевскому, который принялъ его временно. По заслушаніи и утвержденіи протоколовъ двухъ предшествовавшихъ засѣданій, *Я. Г. Гуревичъ* сдѣлалъ сообщеніе, что, въ бытность нынѣшнимъ лѣтомъ въ Берлинѣ, онъ, по порученію Отдѣла, познакомился и завязалъ сношенія съ нѣкоторыми членами вновь открывшагося международнаго «Общества Коменскаго», состоящаго подъ предсѣдательствомъ извѣстнаго вестфальскаго педагога *Келлера*, и сдѣлалъ взносъ (20 марокъ), по которому Отдѣлъ будетъ состоять членомъ этого Общества (коллективнымъ) и получать какъ его ежемѣсячное изданіе «Monatshefte der Comenius-Gesellschaft», такъ и всѣ другія изданія «Общества Коменскаго»; при этомъ Я. Г. представилъ квитанцію кассира Общества и остатокъ отъ переданной ему Отдѣломъ суммы. Три выпуска этого изданія уже получены въ Отдѣлѣ. Затѣмъ присутствующими членами были сдѣланы сообщенія объ исполненныхъ ими работахъ по переводу главнѣйшихъ педагогическихъ сочиненій Коменскаго на русскій языкъ, а именно: *М. Н. Воскресенской* — «Schola materni gremii—Материнская школа» (съ нѣмецкаго), *П. Ф. Каптерева*—«Leges scholae bene ordinatae—законы благоустроенной школы» и *Л. Н. Модзалевскаго* — «De ingeniorum cultura—о развитии природныхъ дарованій» (оба съ латинскаго), *А. Д. Щепинскаго*—объ окончаніи перевода 8-ми главъ «Великой Дидактики» (съ латинскаго), причемъ онъ надѣется окончить весь переводъ къ новому году, *Х. Х. Шванебаха*—о переводѣ того-же сочиненія для помѣщенія въ журналѣ «Гимназія», *Е. К. Лёве*—о переводѣ съ нѣмецкаго біографіи Коменскаго и съ латинскаго на нѣмецкій сочиненія «Methodus linguarum novissima». Кромѣ того, переводами заняты: *В. А. Воскресенскій* — «Unum necessarium», *М. Н. Воскресенская* «E labyrinthis scholasticis exitus», *В. Д. Сиповскій*—«Scolae vernaculae delineatio», г. *Шляпкинъ*—«Prodromus pansophiae», *Я. Г. Гуревичъ*—«Fortius redivivus s de pellenda scholis ignavia», *Гг. Карцевъ* и *Поповскій*—«Scholae pansophicae delineatio» и *А. И. Гольденбергъ* — «De nomenclatura rerum». Г. Лёве составилъ полную библіографію русской педагогической литературы о Коменскомъ. Собраніе рѣшило имѣть въ виду для изданія переводъ «Великой Дидактики» прямо съ латинскаго, такъ какъ появившійся въ 70-хъ годахъ и нынѣ уже вышедшій изъ продажи переводъ, редижированный С. И. Миропольскимъ, при всѣхъ его достоинствахъ, былъ сдѣланъ при редакціи журнала «Семья и Школа» *съ нѣмецкаго*,— если только новый переводъ будетъ одобренъ въ спеціальной коммиссіи изъ членовъ Отдѣла, на заключеніе которыхъ въ настоящее время передать рѣчь Коменскаго «О развитии природныхъ дарованій». Составленіе полной біографіи Коменскаго поручить Л. Н. Модзалевскому, которому надлежитъ воспользоваться всѣми новѣйшими изслѣдованіями по сему предмету въ европейскихъ литературахъ.

Въ заключеніе собраніе перешло къ обсужденію «Положенія» о цѣли, средствахъ, составѣ и правахъ членовъ Отдѣла, главною цѣлью котораго должно быть

*

распространеніе важнѣйшихъ педагогическихъ сочиненій Коменскаго не только среди отечественныхъ педагоговъ, но и среди всего образованнаго русскаго общества. Въ виду этой цѣли, члены Отдѣла, по желанію, образуютъ особый издательскій кружокъ и складочный оборотный капиталъ, извѣстный процентъ съ котораго (10%) отчисляется въ основной или запасный капиталъ, составляющій собственность Отдѣла. Членскій взносъ не превышаетъ *3-хъ рублей* въ годъ, который начинается и оканчивается 18-мъ марта—днемъ рожденія Коменскаго. На остатки отъ членскихъ взносовъ, на сборы съ вечеровъ и лекцій и на пожертвованія составляется библіотека имени Коменскаго для пользованія членовъ Отдѣла по изслѣдованію и переводу сочиненій великаго педагога. По выполненіи этой главной своей задачи, Отдѣлъ приступаетъ къ переводу и изданію и другихъ классическихъ писателей по педагогикѣ до и послѣ Коменскаго, который, объединивъ всѣ главнѣйшія начала своихъ предшественниковъ, далъ направленіе и всей послѣдующей педагогіи, такъ что идеалы его еще не достигнуты вполнѣ даже до нашихъ дней. Членами Отдѣла могутъ быть лица обоего пола, какъ мѣстные жители, такъ и иногородные. Кромѣ того. Отдѣлъ состоитъ въ сношеніяхъ и съ заграничными Обществами Коменскаго въ Прагѣ, Лейпцигѣ и Берлинѣ, обмѣниваясь съ ними своими изданіями. Лица, вступившія въ Отдѣлъ до 18 марта 1893 года, носятъ званіе «членовъ-учредителей» Отдѣла.

Годичный актъ въ женской гимназіи М. Н. Стоюниной.

27-го октября, въ частной женской гимназіи М. Н. Стоюниной происходилъ актъ. Скромное торжество почтили своимъ присутствіемъ: членъ попечительнаго совѣта гимназіи т. с. В. А. Евреиновъ, директоръ Филологическаго института т. с. Кедровъ, директоръ училища глухонѣмыхъ д. с. с. Сиповскій, директоръ 7-й гимназіи д. ст. сов. Гофманъ, директоръ частной гимназіи и реальнаго училища д. с. с. Гуревичъ, инспекторъ Спб. учебнаго округа д. с. с. Мохначевъ, инспекторъ Маріинскаго института д. с. с. Модзалевскій и нѣсколько другихъ лицъ изъ педагогическаго міра. На актѣ присутствовали, по обычаю, родственники и родственницы выпускныхъ ученицъ. Великая княгиня Екатерина Михаиловна, высокая покровительница гимназіи, не имѣя возможности лично присутствовать на актѣ, прислала начальницѣ гимназіи телеграмму съ выраженіемъ своего сожалѣнія объ отсутствіи въ торжественный для гимназіи день и своихъ желаній о процвѣтаніи заведенія. Замѣстителемъ себя на гимназическомъ торжествѣ Великая Княгиня прислала гофмейстера двора Ея Высочества кн. Гагарина, который въ самомъ началѣ акта, обратившись съ рѣчью къ выпускнымъ ученицамъ, отъ имени Великой Княгини поздравилъ ихъ съ окончаніемъ курса и высказалъ благопожеланія отъ имени Ея Высочества.

Гимназія существуетъ уже 11 лѣтъ и дѣлаетъ четвертый выпускъ своихъ ученицъ. Въ прошедшемъ учебномъ году окончили курсъ VII класса 18 ученицъ, изъ нихъ съ правомъ на золотую медаль 6, а на серебряную 4. Въ VIII педагогическомъ классѣ было 21, изъ нихъ званія домашней наставницы удостоено 11, а званія домашней учительницы 10.

На актѣ П. Ѳ. Каптеревъ сообщилъ свѣдѣнія о постановкѣ преподаванія исторіи въ гимназіи *) (преподающіе М. С. Куторга и В. М. Раппопортъ) и о постановкѣ занятій въ VIII педагогическомъ классѣ.

Прошлый годъ, при празднованіи десятилѣтія гимназіи, въ отчетѣ были указаны тѣ основныя начала, которыхъ держалась и держится гимназія въ своей дѣятельности, тѣ главныя стороны, на которыя она обращала и обращаетъ преимущественное вниманіе; въ настоящее время возвращаться къ изложенію ихъ нѣтъ нужды. За-то гимназія считаетъ долгомъ указать на нѣкоторыя частныя явленія въ гимназической жизни, о которыхъ прежде приходилось говорить сравнительно мало, но которыя имѣютъ немаловажное значеніе въ общемъ строѣ гимназіи. Таковы постановка преподаванія исторіи и организація VIII класса.

Исторія, какъ наука и какъ предметъ обученія, по самому своему существу занимаетъ почетное мѣсто въ ряду гуманитарныхъ наукъ, служа прекраснымъ средствомъ для воздѣйствія на разнообразныя стороны умственной и нравственной жизни воспитывающихся. «Исторія есть воспитаніе человѣческаго рода», говоритъ Гердеръ. Сообразно съ такимъ значеніемъ исторіи, гимназія давала и даетъ ей видное мѣсто въ гимназическомъ курсѣ;

---

*) Болѣе подробныя свѣдѣнія о постановкѣ преподаванія исторіи будутъ сообщены въ статьѣ М. С. Куторги. Сообщеніе объ организаціи занятій въ VIII классѣ помѣщается ниже въ видѣ отдѣльной статьи.

исторія проходится во всѣхъ классахъ гимназіи, начиная съ III и кончая VIII. Въ низшихъ классахъ, III и IV, занятія исторіей,—русской и исторіей востока, Греціи и Рима,—носятъ эпизодическій характеръ, задачей ставится пріученіе ученицъ къ послѣдовательному разсказу, развитіе въ нихъ умѣнья находить связь между причиной и дѣйствіемъ, по фактамъ дѣлать характеристику эпохи и выдающихся историческихъ лицъ, вообще введеніе дѣтей въ кругъ историческаго пониманія и мышленія. На первый планъ на урокахъ выдвигаются внутренняя жизнь народовъ и біографіи. Въ подходящихъ случаяхъ читаются отрывки изъ такихъ произведеній, въ которыхъ яркими красками рисуется жизнь цѣлаго народа или дѣятельность выдающихся лицъ. Такъ, для ознакомленія съ древнимъ классическимъ міромъ читаются отрывки изъ Иліады, Одиссеи, изъ сочиненій Плутарха; при занятіяхъ русской исторіей читаются отрывки изъ Карамзина, изъ разсказовъ объ отечественной войнѣ, изъ популярныхъ книгъ Бестужева-Рюмина «о злыхъ временахъ татарщины», «о томъ, какъ расло Московское Княжество и сдѣлалось Московскимъ Царствомъ», изъ «Юрія Милославскаго» Загоскина и т. п. Благодаря такому оживленію преподаванія чтеніемъ соотвѣтствующихъ возрасту учащихся произведеній, у ученицъ пробуждается интересъ къ исторіи, появляются любимыя лица, эпохи, возникаютъ сравненія историческихъ дѣятелей и цѣлыхъ народовъ, а сочиненія, написанныя на различныя историческія темы и прочитанныя въ классѣ на урокахъ, живо обсуждаются, исправляются и дополняются.

При прохожденіи систематическаго курса исторіи въ старшихъ классахъ, съ V по VII, одна изъ главныхъ заботъ преподавателя заключается въ томъ, чтобы сдѣлать исторію дѣйствительно образовательнымъ средствомъ для ума, а не тяжелымъ бременемъ для памяти; исторія считается нерѣдко однимъ изъ труднѣйшихъ предметовъ по громадности своего матеріала, который едва въ состояніи одолѣть самая обширная и могучая память. Въ продолженіе курса ученицы шагъ за шагомъ освобождаются отъ механическаго заучиванья, и занятія по исторіи постепенно все болѣе и болѣе сосредоточиваются на отвлеканіи причинъ историческихъ явленій, мотивовъ дѣйствій разныхъ дѣятелей, на разъясненіи развитія событія въ связи съ его послѣдствіями. Подъ содержательностью урока понимается не обиліе сообщаемыхъ научныхъ свѣдѣній, а та работа надъ историческимъ матеріаломъ, при которой образуются новыя понятія и расширяется умственный кругозоръ. Надъ матеріаломъ ученицы работаютъ сами, конечно, при постоянномъ руководствѣ преподавателя. Эта совмѣстная работа ученицъ и учителя есть работа медленная, кропотливая, но созидающая и укрѣпляющая дѣйствительное знаніе.

На урокахъ ученицами ведется конспектъ, въ который вносятся главнѣйшіе факты и мысли, послужившіе матеріаломъ урока, ученицы сами формулируютъ ту или другую мысль и записываютъ ее. Эти записи служатъ имъ для всякаго рода справокъ, уясняющихъ событіе, изучаемое въ слѣдующихъ классахъ. Въ той мѣрѣ, какъ событіе уясняется путемъ различнаго рода сопоставленій и по существу отчетливо понимается ученицами, всякія подробности и мелочи сами собой отпадаютъ, становятся ненужными, а требованіе знанія массы историческаго матеріала оказывается излишнимъ.

На ряду съ составленіемъ конспектовъ при занятіяхъ исторіей идутъ чтеніе и разборъ источниковъ, чтеніе и разборъ отрывковъ образцовыхъ произведеній исторической литературы, русской и иностранной, разсматриваніе портретовъ историческихъ личностей, изображеніе памятниковъ искусства и т. п. При чтеніи и разборѣ источниковъ имѣется въ виду, конечно, не научное обслѣдованіе источниковъ, а вліяніе памятника, показанія современника данной эпохи на воображеніе, непосредственное воздѣйствіе языка, формы, тона памятника и всѣхъ другихъ его свойствъ на учащихся.

Классныя занятія завершаются домашними, устными и письменными. При письменныхъ работахъ постоянно ставится задачей представленіе событій или эпохъ въ ихъ причинной связи, а не простой пересказъ фактовъ въ послѣдовательномъ порядкѣ. Законъ исторической преемственности явленій постоянно имѣется въ виду и выясняется во всѣхъ работахъ по исторіи, устныхъ и письменныхъ, классныхъ и домашнихъ. При составленіи сочиненій ученицы пользуются своими конспектами, учебникомъ и разными историческими сочиненіями.

Послѣ исполненія нѣсколькихъ музыкальныхъ пьесъ хорами изъ ученицъ маленькихъ классовъ, среднихъ и старшихъ, преподаватель исторіи русской словесности въ гимназіи В. Д. Смирновъ (профессоръ Спб. университета) произнесъ рѣчь о главнѣйшихъ задачахъ, положенныхъ въ основу при учрежденіи гимназіи, и которыя заключаются въ стремленіи развить въ ученицахъ тѣ стороны человѣческаго существа, которыя на языкѣ науки называются самопознаніемъ и общественностью. На первый взглядъ, такія задачи могутъ показаться слишкомъ широкими въ сравненіи съ воспитательными средствами обыкновенной средней школы, какова гимназія. Но когда идетъ рѣчь о проведеніи въ жизнь, путемъ систематическаго образованія и воспитанія, тѣхъ или другихъ нравственныхъ началъ, то ихъ не слѣдуетъ понимать въ смыслѣ какихъ-то абстрактныхъ теорій или какихъ-либо философскихъ ученій. Въ сущности, педагогическія воззрѣнія, лежащія въ основѣ гимназіи, всѣмъ давно извѣстны, не представляютъ чего-либо необыкновеннаго, но только требуютъ рѣшительной настойчивости и твердости на пути слѣдованія имъ. Подъ самопознаніемъ и общественностью, какъ основахъ гимназіи, разумѣется не теоретическое трактованіе о высокихъ философскихъ вопросахъ, а цѣлый образовательно-воспитательный строй, при которомъ постоянно чувствовалось-бы само собою присутствіе этихъ началъ, какъ руководящихъ и въ постановкѣ дѣла обученія, и въ отношеніяхъ учащихъ къ учащимся, и во взаимныхъ отношеніяхъ этихъ послѣднихъ между собою.

Постепенное, исподволь совершающееся при содѣйствіи школьнаго руководства, уравновѣшеніе природныхъ инстинктовъ и порывовъ, пріученіе себя, путемъ развивающагося самопознанія, согласовать свои личныя стремленія и наклонности съ нравственными требованіями, налагаемыми на человѣка принадлежностью его къ обществу, можетъ подготовить учащимся благопріятную почву для того, чтобы поставить себя въ правильныя отношенія къ другимъ людямъ послѣ, когда они вступятъ на путь жизни гражданственной.

Безобидное для самолюбія уясненіе степени мощи своихъ силъ и спо-

собностей въ періодъ воспитанія, въ средѣ подобныхъ себѣ сверстниковъ, можетъ заблаговременно оградить человѣка отъ суетнаго самомнѣнія и непомѣрныхъ и тщетныхъ жизненныхъ притязаній и тѣмъ избавитъ его отъ горькихъ разочарованій, а иногда и напрасныхъ страданій впослѣдствіи.

Здраво направляемое заранее вниканіе въ условія и строй общественной жизни, хотя бы даже въ тѣсныхъ рамкахъ гимназическаго быта, должно развить въ питомицахъ гимназіи благородную черту добровольнаго самоограниченія и отзывчивости къ не всегда красивому и легкому положенію другихъ подобныхъ себѣ людей...

Усвоенное въ указанномъ духѣ ученицами гимназіи направленіе должно вселить въ нихъ здоровый и убѣжденный взглядъ на свое истинное призваніе въ жизни, которое состоитъ не въ томъ, чтобы по окончаніи ими курса ученія почить на лонѣ отдохновенія даже въ томъ случаѣ, если-бы къ этому располагала полная матеріальная обезпеченность и комфортная обстановка, убаюкивая себя при этомъ ссылкою на мнимую неприложимость на практикѣ полученнаго въ гимназіи образованія.

Воспитанный въ истинно гуманномъ направленіи человѣкъ всегда станетъ искать и непремѣнно съумѣетъ найти соотвѣтствующую своимъ силамъ и познаніямъ дѣятельность, руководясь при этомъ не личными только, корыстными или любочестными разсчетами, а высоконравственнымъ убѣжденіемъ, что трудъ есть долгъ и призваніе каждаго истиннаго человѣка и честнаго гражданина, а служеніе благу и пользамъ ближняго есть достохвальный, но обязательный и довольно тяжелый подвигъ каждаго истиннаго христіанина».

Въ заключеніе своей рѣчи В. Д. Смирновъ сказалъ о томъ нравственномъ единеніи, къ которому гимназія всегда стремилась и которое очевидно уже установилось между ею и семьями воспитывающихся въ ней дѣтей, что и выразилось въ прошедшемъ году на дѣлѣ, когда семья и школа совмѣстно и дружно приняли участіе въ хлопотахъ на пользу пострадавшихъ отъ неурожая.

На ряду съ другими учебными заведеніями, гимназія М. Н. Стоюниной въ прошломъ учебномъ году приняла дѣятельное участіе въ облегченіи положенія пострадавшихъ отъ неурожая. Былъ принятъ цѣлый рядъ мѣръ для сбора пожертвованій: ученицы гимназіи собрали 975 р., онѣ же устроили лоттерею, вещи для которой были или приготовлены самими ученицами, или пожертвованы ими и ихъ родственниками. Лоттерея дала 726 р. Ученицы VIII класса устроили спектакль, давшій 328 р. Бывшія ученицы гимназіи, устроившія особый частный комитетъ по сбору пожертвованій, собрали 511 р.; преподаватели и преподавательницы гимназіи, отчисляя извѣстный процентъ отъ своего содержанія, собрали 604 р.; съ пяти публичныхъ лекцій, прочитанныхъ преподавателями въ гимназіи, получено 211 р. и выручка отъ продажи вышедшей въ 1892 г. книги «Педагогическія сочиненія В. Я. Стоюнина», предоставленная издательницею сполна въ пользу пострадавшихъ отъ неурожая, составила 917 р. Всего собрано 4.273 р., которые и израсходованы на содержаніе трехъ столовыхъ для 100 дѣтей въ Данковскомъ уѣздѣ Рязанской губерніи, на содержаніе столовой на 100 человѣкъ въ Шадринскомъ уѣздѣ Пермской губерніи, на столовыя въ Челябинскомъ уѣздѣ и на различные виды помощи въ нѣсколькихъ другихъ мѣстахъ.

Дѣятельное участіе, проявленное бывшими ученицами, по вызову начальницы гимназіи, въ дѣлѣ благотворительности въ минувшій тяжелый годъ, поддержка ими связи съ гимназіею, ихъ личный посильный трудъ на пользу заведенія, выражающійся въ занятіяхъ съ отстающими ученицами и въ устроенной при гимназіи элементарной школѣ, ихъ готовность сплотиться по первому призыву возлѣ гимназіи ради какого-либо общаго хорошаго дѣла невольно возбуждаютъ мысль объ устройствѣ при гимназіи постояннаго кружка изъ бывшихъ ученицъ, ихъ родителей и родственниковъ и всѣхъ вообще лицъ, прикосновенныхъ къ гимназіи, который-бы поставилъ своей задачей не случайную, а систематическую помощь гимназіи ея нуждающимся ученицамъ и ея школѣ, помощь матеріальную и нравственную, который, въ случаѣ общественныхъ бѣдствій, могъ-бы проявлять болѣе широкую благотворительность и который, помимо дѣлъ благотворительности, могъ-бы заниматься и теоретическими вопросами, близкими болѣе или менѣе сердцу каждой интеллигентной женщины и каждаго образованнаго человѣка, какъ, напр., вопросомъ о женскомъ образованіи, его постановкѣ, объемѣ, направленіи, въ связи съ особенностями женской психики. Пережитыя ученицами въ гимназіи впечатлѣнія, переданныя правдиво и откровенно, могутъ служить полезными указаніями для лицъ, руководящихъ заведеніемъ, и для обсужденія общаго вопроса о женскомъ образованіи. Организацію подобнаго кружка гимназія считаетъ дѣломъ важнымъ и находящимся въ самой тѣсной связи съ ея задачами. Учебное заведеніе, особенно частное, не можетъ считать себя выполнившимъ всю свою задачу, если оно въ одну дверь впуститъ ученицъ, а въ другую, по прошествіи нѣкотораго времени, выпуститъ, сказавъ на прощанье, что теперь у насъ съ вами все кончено. Гимназія есть образовательное учрежденіе, и свой образовательный, культурный характеръ она никогда не должна терять для своихъ бывшихъ ученицъ. Конечно, по выходѣ изъ школы, школьныя отношенія кончаются, но общекультурныя и образовательныя могутъ и должны сохраняться; около своей гимназіи бывшія ученицы должны группироваться, объединяясь съ гимназіей общими культурными и гуманными интересами. У гимназіи и ея бывшихъ ученицъ всегда должна найтись общая почва — образованія и гуманности. Гимназія сдѣлаетъ все свое дѣло, когда она не только образуетъ своихъ настоящихъ ученицъ, но и сохранитъ живую связь съ прежними ученицами, когда она сдѣлается маленькимъ интеллектуальнымъ центромъ, когда ея бывшія ученицы, и по выходѣ изъ заведенія съ окончаніемъ курса, время отъ времени будутъ возвращаться въ свое старое гнѣздо, побуждаемыя къ тому не формальными обязанностями, но привлекаемыя потребностью служить, вмѣстѣ съ своею гимназіею, высшимъ человѣческимъ интересамъ — распространенію истиннаго просвѣщенія и истинной гуманности. На этой почвѣ, въ этихъ интересахъ гимназія признаетъ своимъ священнымъ и пріятнымъ долгомъ встрѣчаться съ своими бывшими ученицами и позволяетъ себѣ надѣяться, что высказанная мысль найдетъ сочувствіе и въ нихъ. Поддерживаемая ими, гимназія съ большею нравственною увѣренностью будетъ трудиться надъ выполненіемъ своей задачи — посильно служить правильной постановкѣ женскаго образованія.

Актъ закончился пѣніемъ гимна.

Послѣ акта всѣмъ присутствовавшимъ, какъ учащимся, такъ и гостямъ, было предложено угощеніе, а въ довершеніе торжества выпускныя ученицы устроили оживленные танцы.

О постановкѣ учебнаго курса въ VIII классѣ женской гимназіи М. Н. Стоюниной*).

Занятія въ общихъ семи классахъ гимназіи съ достаточною опредѣленностью указаны въ изданныхъ Министерствомъ Народнаго Просвѣщенія программахъ, выработаны и установлены педагогической практикой гимназіи. Въ другомъ положеніи находится спеціальный восьмой классъ; его характеръ, постановка занятій въ немъ, его организація не опредѣлены съ такою-же подробностью, какъ все, касающееся семи общихъ гимназическихъ классовъ, практика также не выработала еще его опредѣленнаго типа, и потому каждой женской гимназіи предстоитъ трудъ по организаціи занятій VIII класса. Установленіе типа этого класса тѣмъ важнѣе, что это послѣдній, завершающій гимназическое образованіе, классъ, въ которомъ ученицы болѣе серьезно и свободно занимаются научными предметами, могутъ избирать предметы согласно своимъ личнымъ вкусамъ и склонностямъ, такъ какъ занятія VIII класса дѣлятся на обязательныя и необязательныя, и наконецъ въ этомъ классѣ ученицы впервые испытываютъ свои силы на педагогическомъ поприщѣ. Поэтому организація занятій VIII класса заслуживаетъ особеннаго вниманія, и вопросъ о ней вызвалъ нѣсколько работъ въ педагогической журналистикѣ.

Въ нашей гимназіи VIII классъ за свое трехлѣтнее существованіе успѣлъ принять довольно опредѣленный видъ, нѣкоторыя свойства въ нѣмъ успѣли установиться. Цѣль ему ставится двойная: общеобразовательная и спеціально педагогическая. Общеобразовательная достигается продолженіемъ занятій по предметамъ гимназическаго курса—исторіи русской словесности, русской исторіи, церковнославянской грамматикѣ, математикѣ, физикѣ; педагогическая — занятіями по педагогикѣ, методикѣ русскаго языка, ариѳметикѣ и занятіями въ устроенной при гимназіи элементарной школѣ.

Одною изъ характерныхъ чертъ организаціи занятій VIII класса при нашей гимназіи служатъ занятія ученицъ этого класса въ элементарной школѣ, существующей при гимназіи уже три года. Школа была открыта въ интересахъ и педагогическихъ, и общеобразовательныхъ, въ ней ученицы VIII класса должны ознакомиться и пріобрѣсти нѣкоторый навыкъ въ элементарномъ преподаваніи; въ школѣ онѣ должны учиться наблюдать дѣтей, изучать ихъ особенности, выяснять на порученныхъ имъ дѣтяхъ связь между школьными успѣхами въ занятіяхъ и семейнымъ воспитаніемъ, пытаться бороться съ замѣченными недостатками дѣтей, словомъ, заниматься практически психологіей, учиться понимать дѣтскую

---

*) Рѣчь, читанная на годичномъ актѣ гимназіи М. Н. Стоюниной 25 октября 1892 года.

душу. Съ теченіемъ времени въ школѣ образовались три отдѣленія, изъ которыхъ два низшія находятся на попеченіи учениць VIII класса, а третье, старшее, ввѣряется особому лицу—окончившей курсъ воспитанницѣ. Занятія учениць въ двухъ отдѣленіяхъ школы разнообразны, они происходятъ и съ отдѣльными учащимися, такъ какъ каждой ученицѣ поручается мальчикъ или дѣвочка, и съ цѣлыми отдѣленіями; уроковъ въ школѣ ученицами VIII класса дается довольно много — по обученію грамотѣ, письму, выразительному и объяснительному чтенію, счету, разсказу, Закону Божію. Занятіями учениць въ школѣ руководитъ особое лицо.

Въ концѣ прошлаго учебнаго года начальство учебнаго округа, по ходатайству гимназіи, благосклонно разрѣшило перенести пробные уроки учениць VIII класса изъ низшихъ классовъ гимназіи въ старшія отдѣленія существующей при ней школы. Это разрѣшеніе имѣетъ то значеніе для гимназіи, что освобождаетъ ея низшіе классы отъ неизбѣжнаго переполоха въ занятіяхъ и возвращаетъ преподаваніе къ его спокойному и ровному теченію. Пробные уроки учениць VIII класса происходили при торжественной обстановкѣ: на пробный урокъ собирался весь VIII классъ, приходили преподаватели соотвѣтствующихъ предметовъ, начальница гимназіи, и при такомъ многолюдномъ и экстренномъ собраніи давался пробный урокъ. Въ школѣ, гдѣ ученицы занимаются каждый день и даютъ уроки непрерывно, и пробные уроки будутъ проще, семейнѣе, свободнѣе. Съ другой стороны, даваніе пробныхъ уроковъ и въ элементарной школѣ, и въ низшихъ классахъ гимназіи значительно увеличивало и усложняло трудъ учениць VIII класса, ихъ педагогическая дѣятельность раздвоялась на гимназію и школу; съ настоящаго-же учебнаго года она будетъ сосредоточена въ школѣ и, при нѣкоторомъ облегченіи, будетъ цѣльнѣе и плодотворнѣе въ педагогическомъ отношеніи. Съ настоящаго учебнаго года элементарная гимназическая школа должна сдѣлаться для учениць VIII класса какъ-бы педагогической семинаріей, въ которой ученицы должны запасаться практическими педагогическими свѣдѣніями.

Но гимназія желаетъ сохранить за школой, по прежнему, и нѣкоторое общеобразовательное значеніе для учениць VIII класса, рекомендуя ученицамъ пользоваться школой не только какъ средствомъ къ пріобрѣтенію педагогическихъ свѣдѣній и навыковъ, но и какъ средствомъ для психологическаго наблюденія дѣтей, для практическаго знакомства съ дѣтской психологіей, съ исторіею развитія человѣка. Съ этою цѣлью гимназія поручаетъ ученицамъ VIII класса, по напередъ составленной программѣ, обстоятельно ознакомиться съ довѣренными имъ отдѣльными мальчиками и дѣвочками, съ ихъ кругомъ представленій, первоначальными семейными впечатлѣніями, способностью рѣчи, преобладающими склонностями и т. п., причемъ ученицамъ вмѣняется въ обязанность посѣтить семью мальчика или дѣвочки, узнать матеріальное положеніе семьи и степень ея образованія, чтобы затѣмъ правильнѣе судить о вліяніи семьи на развитіе школьника. Въ школѣ ученицы должны тщательно слѣдить за развитіемъ дѣтей, ихъ успѣхами и неуспѣхами, сильными и слабыми сторонами, отношеніемъ къ товарищамъ и т. п. и въ концѣ учебнаго года представить письменную характеристику довѣреннаго ихъ руководительству дитяти и свои наблюденія по исторіи его развитія въ теченіи учебнаго года. Эти характери-

стики прочитываются въ собраніи VIII класса, въ присутствіи руководительницы элементарной школы, преподавателя педагогики, начальницы гимназіи и другихъ, прикосновенныхъ къ этому дѣлу лицъ, и обсуждаются.

Трехлѣтній опытъ показалъ, что такое близкое, внимательное изученіе дѣтской личности приноситъ большую пользу юнымъ учительницамъ. Тщательно слѣдя за развитіемъ дѣтей и по мѣрѣ силъ стараясь помочь ему, учительницы выясняютъ себѣ пробѣлы въ собственныхъ знаніяхъ, необходимость пополнить ихъ, дѣти своими вопросами и недоумѣніями указываютъ своимъ учительницамъ тѣ стороны въ предметахъ, обстоятельное знакомство съ которыми особенно нужно и полезно. Теоретическія книжныя занятія въ гимназіи легко могутъ породить въ учащихся мнѣніе объ обширности пріобрѣтенныхъ знаній, ихъ разносторонности и глубинѣ; сообщеніе дѣтямъ элементовъ образованія разсѣеваетъ это ошибочное представленіе и побуждаетъ къ дальнѣйшимъ самостоятельнымъ занятіямъ, такъ что буквально сбывается выраженіе: уча — учимся. Вмѣстѣ съ тѣмъ порученіе ученицамъ VIII класса дѣтей для всестороннихъ занятій съ ними налагаетъ на учительницъ и нравственную отвѣтственность: становясь ближайшими и непосредственными руководительницами дѣтей, онѣ отвѣчаютъ за ихъ успѣхи и поведеніе въ школѣ. Многія учительницы глубоко проникаются этою нравственною отвѣтственностью за порученныхъ имъ дѣтей, онѣ въ высшей степени тщательно слѣдятъ за ними, не одинъ разъ посѣщаютъ семьи дѣтей, не только учатъ, но иногда и кормятъ дитя, словомъ няньчаются съ нимъ. Когда дитя оказывается труднымъ въ воспитательномъ отношеніи, то учительница затрачиваетъ на него массу времени и труда, и представляемыя характеристики дѣтей часто свидѣтельствуютъ не только о тщательномъ психологическомъ изученіи дитяти, но и о значительной нравственной энергіи учительницъ, о полной готовности не щадить своихъ силъ на пользу единаго отъ малыхъ сихъ. Съ своей стороны дѣти платятъ учительницамъ искреннею привязанностью и довѣрчивостью, такъ что въ теченіе года между учительницами и дѣтьми устанавливаются прекрасныя дружескія отношенія.

Другая опредѣлившаяся особенность занятій въ VIII классѣ есть постепенно возрастающее требованіе отъ ученицъ самостоятельности занятій. Эта цѣль имѣлась въ виду съ самаго открытія VIII класса и болѣе или менѣе осуществлялась подъ различными формами: въ требованіи самостоятельныхъ работъ отъ ученицъ по отдѣльнымъ поставленнымъ вопросамъ, въ вызываніи ихъ сужденій по излагаемымъ предметамъ, въ стремленіи вообще сдѣлать ихъ при занятіяхъ болѣе активными, чѣмъ пассивными. Съ теченіемъ времени это требованіе самостоятельности въ работахъ расширялось, предъявлялось въ болѣе систематическомъ видѣ и отчасти захватило, а отчасти скоро захватитъ всѣ учебные предметы. По физикѣ съ самаго открытія VIII класса его ученицамъ предлагались различныя задачи для самостоятельныхъ работъ; по исторіи русской литературы ученицы обязаны сами составлять отчеты о капитальнѣйшихъ произведеніяхъ новѣйшей изящной литературы, читать ихъ на урокахъ и обсуждать; по исторіи онѣ составляютъ конспекты прочитанныхъ книгъ или главъ и, кромѣ того, пишутъ сочиненія; по психологіи и педагогикѣ пишутъ сочиненія на разные вопросы, производятъ психологическое обслѣдованіе дѣтей,

порученныхъ имъ, составляютъ ихъ характеристики; по исторіи русской педагогіи будутъ составлять очерки взглядовъ того или другого педагога на основаніи его сочиненій, каковые очерки и будутъ прочитываться и обсуждаться въ классѣ на урокахъ; по методикѣ русскаго языка и ариѳметики разбираютъ различные учебники.

Посильныя самостоятельныя работы по различнымъ учебнымъ предметамъ, безъ сомнѣнія, весьма важны для общаго развитія учащихся; но надлежащая постановка ихъ встрѣчаетъ затрудненія въ краткости времени и сложности задачъ VIII класса: нашъ учебный годъ не великъ, и въ короткій срокъ приходится преслѣдовать и общеобразовательныя цѣли, и спеціально педагогическіе интересы. Сверхъ того, въ высшей степени желательно предоставить ученицамъ VIII класса досугъ, свободное время отъ разныхъ обязательныхъ занятій, чтобы онѣ могли заниматься тѣмъ, что имъ нравится, къ чему влекутъ ихъ природныя склонности и пріобрѣтенныя расположенія, чтобы ихъ психическая индивидуальность могла сказаться, по возможности, ясно и опредѣленно. Средняя школа должна дать не только общее образованіе, но и выяснить личныя способности и склонности учащихся, чтобы учащіеся, по выходѣ изъ гимназіи, могли сознательно или продолжать образованіе, или вступить въ жизнь.

Гимназія не можетъ сказать, чтобы въ настоящее время организація занятій VIII класса была настолько закончена, что надъ нею, надъ ея завершеніемъ, не приходилось-бы работать дальше, чтобы было достаточно поддерживать и сохранять то, что есть; еще далеко не все возможное и желательное въ этомъ отношеніи достигнуто; несомнѣнно, что полная организація занятій VIII класса, соотвѣтственно его различнымъ задачамъ, есть дѣло будущаго, и гимназіи придется еще работать надъ этимъ вопросомъ не одинъ годъ; но и теперь заложены уже главныя основы этой организаціи, которыхъ гимназія крѣпко держится *и очерченная постановка занятій въ VIII классѣ* уже даетъ плодъ. Съ живымъ интересомъ слѣдя за судьбой своихъ ученицъ по выходѣ изъ школы, гимназія съ удовольствіемъ отмѣчаетъ тотъ фактъ, что наклонность къ научнымъ занятіямъ, испытанная въ теченіе года въ VIII классѣ, сохраняется у многихъ ученицъ и выражается желаніемъ продолжать свое образованіе. Въ настоящее время на высшихъ женскихъ курсахъ состоитъ 10 нашихъ ученицъ и въ различныхъ спеціальныхъ заведеніяхъ 8; любовь къ педагогическимъ занятіямъ, пріобрѣтенная въ VIII классѣ, также сохраняется по окончаніи курса: 12 изъ нашихъ ученицъ принимаютъ участіе въ преподаваніи въ различныхъ школахъ, причемъ нѣкоторыя работаютъ gratis. Конечно, гимназія отъ всей души желаетъ сохранить имъ возможно долѣе это благородное одушевленіе.

П. Каптеревъ.

Редакторъ-издатель **Я. Г. Гуревичъ.**

Въ журналѣ, кромѣ вышеупомянутыхъ статей, помѣщаются разсказы на **французскомъ и нѣмецкомъ языкахъ** съ подстрочнымъ русскимъ переводомъ.

Независимо отъ рисунковъ въ текстѣ, чтобы способствовать развитію въ дѣтяхъ чувства изящнаго, въ журналѣ помѣщаются **на отдѣльныхъ листахъ,** подъ названіемъ «КАРТИННАЯ ГАЛЛЕРЕЯ ИГРУШЕЧКИ», снимки съ картинъ лучшихъ русскихъ и иностранныхъ художниковъ.

Редакція журнала «ИГРУШЕЧКА», стремясь постоянно улучшать и расширять свой журналъ, рѣшила съ будущаго 1893 г. давать 2 раза въ годъ безплатное приложеніе, которое будетъ состоять изъ двухъ небольшихъ томиковъ, заключающихъ каждый **цѣльное сочиненіе** по различнымъ отдѣламъ знанія и беллетристики, оригинальной и переводной. Каждая книжечка будетъ **иллюстрирована многими рисунками.** Кромѣ **двухъ премій,** чтобы знакомить маленькихъ читателей **съ русской исторіей,** съ наиболѣе выдающимися событіями и дѣятелями, **редакція** дастъ **рядъ снимковъ съ памятниковъ,** воздвигнутыхъ въ разныхъ мѣстахъ Россіи для увѣковѣченія наиболѣе крупныхъ событій русской исторіи и главныхъ подвиговъ **на поприщѣ гражданскомъ, военномъ** и **благотворительномъ,** а также **снимки съ памятниковъ быта.**

При журналѣ «ИГРУШЕЧКА» существуетъ особый отдѣлъ

Годъ V. „ДЛЯ МАЛЮТОКЪ" Годъ V.

Статьи этого отдѣла печатаются крупнымъ шрифтомъ, со многими картинками.

Задача отдѣла **„Для малютокъ"**—дать дѣтямъ занимательное чтеніе въ то время, когда они начинаютъ скучать, играя въ игрушки.

Журналъ «ИГРУШЕЧКА» выходитъ ежемѣсячно книжками въ 3 печатныхъ листа, съ отдѣломъ **„Для малютокъ"** въ 4 листа и болѣе.

Въ журналѣ принимали и будутъ принимать участіе слѣдующіе литераторы и ученые:

О. Алексѣева, М. Н. Альбовъ, Е. Анненкова, Н. М. Астыревъ, С. Атава, К. С. Баранцевичъ, А. Бахтіаровъ, Ив. Бѣлоусовъ, М. Васильевъ, В. Л. Величко, А. Владимірова (Европеусъ), И. И. Горбуновъ-Посадовъ, Е. Дицъ, С. Д. Дрожжинъ, Ив. Епифановъ, В. П. Желиховская, П. В. Засодимскій, Н. Н. Златовратскій, М. Иванова, В. Э. Иверсенъ, Н. Н. Каразинъ, Д. Н. Кайгородовъ (профессоръ), М. Колоколова, А. А. Коринфскій, О. Кошелева, С. И. Лаврентьева, Вл. Ладыженскій, В. П. Лебедевъ, Н. С. Лѣсковъ, К. Лукашевичъ, М. Львова, В. А. Маркова, Л. Медвѣдевъ, А. К. Михайловъ (Шеллеръ), Д. Л. Михаловскій, В. И. Немировичъ-Данченко, В. Огарковъ, В. П. Острогорскій, А. Н. Плещеевъ, М. И. Пыляевъ, А. Сахарова, Н. И. Северинъ, А. Н. Селивановъ, Е. Симонова, Н. А. Соловьевъ-Несмѣловъ, А. Тургенева, А. И. Фаресовъ, В. Фаусекъ, О. Чюмина, Л. Шелгунова, Н. Шубинскій, І. І. Ясинскій (Максимъ Бѣлинскій), А. М. Ѳедоровъ, И. И. Ѳеоктистовъ и многіе другіе.

Изъ художниковъ въ журналѣ принимаютъ участіе: И. Е. Рѣпинъ, Н. Н. Каразинъ, Н. А. Кошелевъ, баронъ М. П. Клодтъ, Б. М. Бёмъ, Д. К. Дядченко, М. Михайловъ и многіе другіе.

ПОДПИСНАЯ ЦѢНА:

Журналъ «ИГРУШЕЧКА» за 12 книгъ съ двумя даровыми преміями, съ дост. и перес. на годъ . . . . . 3 р.	Съ отдѣломъ «Для Малютокъ» на годъ . . . . 5 р.
За границу на годъ . . . . . 5 »	За границу на годъ . . . . 7 »

Отдѣльной подписки на отдѣлъ „ДЛЯ МАЛЮТОКЪ" нѣтъ.

Адресъ редакціи: **С.-Петербургъ, Сергіевская ул., д. № 26,** куда гг. подписчиковъ и книгопродавцевъ просятъ **исключительно** обращаться съ своими требованіями.

Желающіе имѣть 1887, 1890, 1891 и 1892 гг. «ИГРУШЕЧКИ» благоволятъ адресоваться въ **редакцію** журнала, которая беретъ пересылку на **свой** счетъ. 3—1

*

Въ 1893 г. (третьемъ году изданія) «Всемірная Библіотека» будетъ выходить по той же программѣ и по той же подписной цѣнѣ, какъ и въ предъидущіе два года своего существованія.

4000 стр. обыкновен. журнал. форм. въ годъ съ перес. и доставкой. . . **3 РУБ.**

ВСЕМІРНАЯ БИБЛІОТЕКА.

Ежемѣсячный журналъ иностранной беллетристики.

12 книгъ въ годъ 3 руб.

«ВСЕМІРНАЯ БИБЛІОТЕКА», ежемѣсячный журналъ новѣйшей иностранной беллетристики, выходитъ во второй половинѣ каждаго мѣсяца книжками въ 18—20 печатныхъ листовъ (до 4,000 страницъ въ годъ) обыкновеннаго журнальнаго формата. Въ журналѣ помѣщаются исключительно лишь выдающіяся новинки извѣстныхъ авторовъ: англійскихъ, французскихъ, норвежскихъ, шведскихъ, нѣмецкихъ, польскихъ, итальянскихъ, испанскихъ, чешскихъ и др.

Между прочимъ, въ составъ уже вышедшихъ въ 1892 году книжекъ журнала вошли слѣдующіе романы и разсказы: BENE NATI. Романъ Элизы Ожешко (Переводъ съ польскаго съ разрѣшенія автора). — ПОСЛѢ ПЕРЕВОРОТА. Романъ Маріонъ Крофордъ.—ВЪ ЧУЖОЙ СРЕДѢ. Разсказъ Р. Киплинга.—МЕЛИССА. Истор. романъ въ двухъ томахъ Георга Эберса.—ИНГЕРЪ ИЗЪ ЭСТРОТА. Драма въ пяти дѣйствіяхъ Генриха Ибсена.—МОЯ ЖЕНИТЬБА. Разсказъ Берты фонъ-Сутнеръ, автора извѣстнаго романа «Waffen nieder» («Долой оружіе!»).—РѢДКІЙ БАНКРОТЪ. Романъ Фр. Коппэ.—ДЯДЯ ИЗЪ КАЛИФОРНІИ. Повѣсть Бретъ-Гарта.—ТИРСА. Романъ Джоржа Гиссинга.—ПЕРЕСЕЛЕНЦЫ. Романъ изъ аргентинской жизни въ двухъ частяхъ. Г. Рейтера.—МАЛЕНЬКІЙ ШПІОНЪ. Разсказъ Альфонса Додэ.—МОИ ЧАСЫ. Разсказъ Марка Твэна.—РАЗГРОМЪ. Романъ въ трехъ частяхъ. Э. Зола. (Переводъ съ рукописи).—КАЗАКЪ. Разсказъ Захеръ-Мазоха.—ТРИ ПИСЬМА. Разсказъ. М. Серао.—ДЕЗИРЭ. Разсказъ Марселя Прево.—ФОРТУНА. Романъ. А. Килланда.—МАСКАРАДЪ. Этюдъ Святополка Чеха.—ПРИВАЛЪ. Разсказъ Уйда.—ДОННА БЕРТА. Повѣсть Леопольдо Кларина.—ОТХОДНАЯ. Повѣсть Германа Зутнера. — НИМВРОДЪ и К°. Романъ Жоржа Онэ.—СОВРЕМЕННАЯ ИДИЛІЯ. Повѣсть Франка Гарриса.—ДИТЯ СЧАСТЬЯ. Романъ въ трехъ частяхъ Фридриха Шпильгагена и др.

Подписная цѣна съ доставкой и пересылкой во всѣ мѣста Россійской Имперіи:

На годъ	3	руб.
» полгода	2	»
За границу на годъ	5	»

Каждый романъ имѣетъ свою отдѣльную нумерацію страницъ и снабженъ заглавнымъ листомъ, такъ что можетъ быть переплетенъ въ самостоятельный томъ.

ДОПУСКАЕТСЯ РАЗСРОЧКА ПЛАТЕЖА.

Подписка принимается въ редакціи журнала (*С.-Петербургъ, Троицкая ул., 36*) и въ Москвѣ, въ конторѣ Н. Печковской.

При подпискѣ на 1892 г. высылаются всѣ вышедшіе №№ съ января. Экземпляры журнала за 1891-й годъ всѣ разошлись.

Въ 1893 г. (третьемъ году изданія) «Всемірная Библіотека» будетъ выходить по той же программѣ и по той же подписной цѣнѣ, какъ и въ предъидущіе два года своего существованія.

3—1 Редакторъ-издатель К. ПЛАВИНСКІЙ.

ОБЪЯВЛЕНІЕ ОБЪ ИЗДАНІИ

СЛАВЯНСКАГО ОБОЗРѢНІЯ.

Съ января 1892 г. выходитъ въ С.-Петербургѣ безъ предварительной цензуры ежемѣсячный историко-литературный и политическій журналъ **„Славянское Обозрѣніе“**, подъ редакціей профессора Им. Варшавскаго университета А. С. Будиловича. Программа изданія слѣдующая: I. Статьи по славянскимъ литературамъ, славянской этнографіи, исторіи и политикѣ. II. Корреспонденціи. III. Лѣтопись событій славянской жизни въ областяхъ: политической, религіозной, общественной и литературной. IV. Критика и библіографія. V. Отчеты о дѣятельности славянскихъ обществъ и другихъ подобныхъ учрежденій. VI. Смѣсь. VII. Приложенія: переводы изъ произведеній славянской беллетристики. VIII. Портреты славянскихъ дѣятелей. IX. Объявленія.

Сообразно съ этою программой, **„Славянское Обозрѣніе“** ставитъ себѣ задачей разработку въ общедоступной формѣ вопросовъ о современномъ положеніи и историческомъ прошломъ Славянъ восточныхъ, южныхъ и западныхъ, въ связи съ бытомъ и исторіей другихъ, исторически связанныхъ съ ними народовъ христіанскаго востока. Руководящей мыслью журнала будетъ идея духовнаго братства этихъ народовъ, понимаемая въ широкомъ культурно-историческомъ значеніи. Вопросы славянской литературы, этнографіи, исторіи будутъ стоять въ изданіи на первомъ планѣ.

Имѣя широкія связи съ выдающимися литературными и общественными дѣятелями во всѣхъ славянскихъ земляхъ, редакція твердо надѣется сдѣлать **„Славянское Обозрѣніе“** центральнымъ органомъ для разработки назрѣвающихъ вопросовъ и общихъ дѣлъ греко-славянскаго міра, въ его отношеніяхъ къ азіатскому востоку и романо-германскому западу. Важность этихъ вопросовъ для дальнѣйшихъ судебъ Россіи, славянства и всего человѣчества внушаетъ редакціи **„Славянскаго Обозрѣнія“** надежду, что она будетъ поддержана въ своихъ стремленіяхъ русско-славянскою печатью и обществомъ.

Объемъ отдѣльныхъ книжекъ **„Славянскаго Обозрѣнія“**—отъ 8 до 10 печ. листовъ. Срокъ ихъ выхода—во второй половинѣ каждаго мѣсяца. Подписная цѣна: за годъ безъ пересылки 7 руб. сер.; съ пересылкою въ Россіи и за границей 8 р. или 10 австр. гульд.: за полгода 4 руб. сер. или 5 австр. гульд.; за четверть года 2 руб. сер. или 3 австр. гульд.

Подписка принимается у редактора-издателя проф. А. С. Будиловича (въ гор. Варшавѣ, на Кручей ул., д. № 13), а также во всѣхъ болѣе извѣстныхъ книжныхъ магазинахъ въ Россіи и за границею, особенно-же: Глазунова, Карбасникова, Риккера, Суворина *(Новаго Времени)*, Н. Фену и К°., Цинзерлинга и въ Русско-славянскомъ книжномъ складѣ Геруца и К° въ С.-Петербургѣ; И. И. Глазунова, И. П. Карбасникова и *Новаго Времени* въ Москвѣ; Н. Я. Оглоблина и Ф. А. Іогансона въ Кіевѣ; *Новаго Времени* въ Одессѣ и въ Харьковѣ; А. А. Дубровина въ Казани; Киммеля въ Ригѣ; Сыркина въ Вильнѣ; Карбасникова и Истомина въ Варшавѣ; *Librairie Russo-Slave H. Roskoschny* въ Лейпцигѣ; *Ed. Valečka* въ чешской Прагѣ; *G Szelinski* въ Вѣнѣ; *L. Hartmann* въ Загребѣ; Велимира Валожича въ Бѣлградѣ; Братьевъ Іовановичей въ Панчевѣ и *H. Weiss* въ Константинополѣ.

3—1

 НОВОЕ ДЕШЕВОЕ ЕЖЕДНЕВНОЕ ИЗДАНІЕ.

1893 — ОТКРЫТА ПОДПИСКА — 1893

НА ЕЖЕДНЕВНУЮ ПОЛИТИЧЕСКУЮ, УЧЕНУЮ И ЛИТЕРАТУРНУЮ ГАЗЕТУ

(БЕЗЪ ПРЕДВАРИТЕЛЬНОЙ ЦЕНЗУРЫ)

СЫНЪ ОТЕЧЕСТВА

ВТОРОЕ ИЗДАНІЕ

ВЫХОДИТЪ СЪ ПОРТРЕТАМИ

ГОСУДАРСТВЕННЫХЪ и ОБЩЕСТВЕННЫХЪ ДѢЯТЕЛЕЙ.

Въ годъ 360 нумеровъ.

Вступая въ 1893 году **въ второй** годъ выпуска въ свѣтъ общедоступнаго изданія газеты «**СЫНЪ ОТЕЧЕСТВА**», въ видѣ **ВТОРАГО ИЗДАНІЯ**, имѣвшаго въ первый годъ своего существованія такой прочный и значительный успѣхъ, который превзошелъ всѣ наши ожиданія, мы употребимъ и впредь всѣ усилія дать читателямъ съ ограниченными матеріальными средствами, за дешевую подписную плату, серьезную политическую и литературную ежедневную газету, въ томъ направленіи, какое выражается двумя словами, служащими газетѣ—названіемъ и девизомъ.

НА ГОДЪ 4 р.

Весьма важнымъ для Гг. читателей втораго изданія газеты «Сынъ Отечества» является то, что она **ВЫХОДИТЪ ВЪ СВѢТЪ ЕЖЕДНЕВНО ЛИСТАМИ**, даже въ дни, слѣдующіе за праздниками, что дастъ подписчику въ годъ **360 НУМЕРОВЪ**, сообщающихъ своевременно всѣ интересныя свѣдѣнія о всѣхъ выдающихся явленіяхъ русской жизни, а также и злобы дня всего міра.

Во второе изданіе газеты «**СЫНЪ ОТЕЧЕСТВА**» входятъ всѣ текущія новости изъ придворной, духовной, административной, военной, ученой, политической и художественной жизни, торговые и биржевые бюллетени, телеграммы, корреспонденціи и т. п. Кромѣ того, въ каждомъ нумерѣ помѣщаются передовыя статьи, обсуждающія на ряду съ различными вопросами столичной и провинціальной общественной жизни, а также внутреннія и иностранныя событія.

Въ беллетристическомъ отдѣлѣ газеты помѣщаются оригинальные романы, повѣсти, разсказы, историческіе анекдоты, мемуары, стихотворенія, а также разные, полезные въ сельской жизни, научные, врачебные и хозяйственные совѣты, календарныя, хронологическія, метеорологическія и справочныя свѣдѣнія, загадки, шарады, игры, и тому подобное.

Кромѣ того, на страницахъ **ВТОРАГО** изданія помѣщаются художественно выполненные портреты **Высочайшихъ Особъ, современныхъ русскихъ, иностранныхъ государственныхъ и общественныхъ дѣятелей, какъ-то: министровъ, администраторовъ разныхъ вѣдомствъ, писателей, художниковъ, артистовъ, ученыхъ и знаменитыхъ историческихъ лицъ, сосредоточивающихъ на себѣ, въ извѣстные моменты, особый интересъ общества.**

Широкая издательская дѣятельность и большой составъ сотрудниковъ, писателей и художниковъ, вполнѣ обезпечиваютъ интересъ, какъ художественнаго, такъ и литературнаго отдѣловъ этого изданія. Помимо этого, наше новое изданіе имѣетъ то громадное и неоспоримое преимущество предъ другими подобными **дешевыми** изданіями, что можетъ въ тотъ же день сообщать всѣ интересныя новости и злобы дня

ОДНОВРЕМЕННО СЪ ДРУГИМИ ДОРОГИМИ ИЗДАНІЯМИ,

не исключая и ночныхъ извѣстій, такъ какъ **второе изданіе** печатается **безъ предварительной цензуры** и на новѣйшей ротаціонной машинѣ (круговращательной), печатающей и складывающей въ часъ отъ 15 до 18-ти тысячъ нумеровъ. Весь этотъ рядъ благопріятныхъ условій дастъ намъ исключительную возможность пойти на встрѣчу духовнымъ нуждамъ и потребностямъ массы небогатыхъ читателей.

ПОДПИСНАЯ ЦѢНА НА ВТОРОЕ ИЗДАНІЕ (БЕЗЪ ПРИЛОЖЕНІЙ):

На ГОДЪ 4 р. На ПОЛГОДА 2 р. На ТРИ МѢСЯЦА 1 р.

(Съ доставкою въ С.-Петербургѣ и пересылкою по Имперіи).

Адресъ конторы: С.-Петербургъ, Невскій пр., у Аничкина м., д. № 68—40.

Подробное иллюстрированное объявленіе высылается по требованію БЕЗПЛАТНО. 3—1

Открыта подписка на 1893 г. на

РЕМЕСЛЕННУЮ ГАЗЕТУ

(VIII ГОДЪ ИЗДАНІЯ).

ЕЖЕНЕДѢЛЬНОЕ ОБЩЕПОЛЕЗНОЕ изданіе съ рисунками въ текстѣ и съ приложеніемъ, сверхъ того, **при каждомъ нумерѣ двухъ листовъ** исполнительныхъ чертежей и образцовыхъ рисунковъ новыхъ издѣлій, инструментовъ, станковъ, приспособленій и пр. предметовъ по **различнымъ ремесламъ**, а **также кустарнымъ** и **мелкимъ фабрично-заводскимъ** производствамъ, съ подробными описаніями и наставленіями, къ нимъ относящимися.

«РЕМЕСЛЕННАЯ ГАЗЕТА» необходима спеціальнымъ школамъ, технику, ремесленнику, кустарю, торговцу, сельскому хозяину, любителю ремеслъ и потребителямъ ремесленныхъ издѣлій, т.-е. во всякомъ семействѣ.

ДЛЯ ТОГО, ЧТОБЫ ВЫБРАТЬ или **ЗАКАЗАТЬ** нужный предметъ, полезно и необходимо знать, какимъ современнымъ требованіямъ онъ долженъ удовлетворять. Въ этомъ отношеніи «Ремесленная Газета» оказываетъ необходимое содѣйствіе и потребителю, и производителю ремесленныхъ издѣлій.—Въ ней постоянно помѣщаются **рисунки и чертежи самыхъ модныхъ образцовъ** по слѣдующимъ ремесламъ: **столярному, драпировочному, портновскому** (моды Русселя), **сапожно-башмачному, кузнечному, слесарному, токарному** и пр. При этомъ въ **общепонятномъ** изложеніи даются надлежащія описанія, **указанія и рецепты** практическаго свойства.

Кромѣ множества разнообразнѣйшихъ чертежей и рисунковъ, въ «Ремесл. Газетѣ» будетъ **помѣщенъ рядъ описаній: различныхъ ремесленныхъ** производствъ, **новѣйшихъ изобрѣтеній, усовершенствованій, выставокъ**, музеевъ, образцовыхъ ремесленныхъ и техническихъ **школъ**, частныхъ промышленныхъ **мастерскихъ** и пр.

Кромѣ **ЕЖЕНЕДѢЛЬНЪХЪ** сообщеній о различныхъ **заграничныхъ новостяхъ**, редакція будетъ давать **БЕЗПЛАТНО** ответы и **совѣты на запросы гг. подписчиковъ**, относящіеся до ихъ спеціальности.

Получая всѣ извѣстнѣйшія иностранныя изданія по различнымъ ремесламъ, **Редакція** располагаетъ **лучшими изъ помѣщенныхъ въ нихъ статей и рисунковъ** и даетъ возможность своимъ подписчикамъ пользоваться **массою** полезнаго, необходимаго и **дорогаго** (многимъ недоступнаго) матеріала **за крайне дешевую цѣну**.

Редакція имѣетъ спеціальныхъ корреспондентовъ за границей въ большихъ промышленныхъ центрахъ, получаетъ отъ нихъ лучшіе образцы новѣйшихъ издѣлій и множество рисунковъ съ описаніями.

Контора изданія оказываетъ гг. иногороднимъ подписчикамъ **БЕЗПЛАТНО** всевозможное **СОДѢЙСТВІЕ** по различнымъ справкамъ, также по выпискѣ книгъ, инструментовъ и др. предметовъ, которые высылаются по первому требованію немедленно съ **НАЛОЖЕННЫМЪ** платежомъ.

«РЕМЕСЛЕННАЯ ГАЗЕТА» въ теченіе истекшихъ 7-ми лѣтъ успѣла пріобрѣсти **огромный составъ читателей**, не только въ виду ея характера **и крайней дешевизны**, но главнымъ образомъ вслѣдствіе того **ОБИЛІЯ** полезнаго и необходимаго для всякаго матеріала, который она даетъ своимъ подписчикамъ, а именно: 1) **50 №№ ВЪ ГОДЪ**, содержащихъ до 1000 статей **со множествомъ** рисунковъ (гравюръ) въ текстѣ и 2) **СТО** листовъ приложеній (замѣняющихъ преміи къ «Рем. Газ.»), которыя отдѣльно **стоятъ** въ розничной продажѣ **СВЫШЕ 20 р. с.** 3) Изящно иллюстрированный календарь. 4) Сверхъ того, **вмѣстѣ съ № 1 «Рем. Газ.»** будетъ **разосланъ альбомъ рисунковъ новѣйшихъ издѣлій по различнымъ ремесламъ.**

Редакція въ состояніи давать все это своимъ **читателямъ** лишь въ виду ихъ **многочисленности и широкаго развитія своего дѣла.**

ПОДПИСНАЯ ЦѢНА остается прежняя: 6 руб. въ годъ съ перес. и доставкой (за полгода 4 р.).

ПОЛНЫЕ ЭКЗЕМПЛЯРЫ «Ремесленной Газеты» **со всѣми приложеніями** за 1886 г. по **10** р., а за 1887, 1889, 1890, 1891 и 1892 г. (безъ книгъ) по **5** р. высылаются по первому требованію съ наложеннымъ платежомъ.

Экземпляры за 1885 и 1888 гг. всѣ разошлись.

«Ремесленная Газета» ОДОБРЕНА Учен. Комит. Мин. Нар. Просвѣщенія: 1) для техническихъ и ремесленныхъ училищъ—мужскихъ и женскихъ; 2) для городскихъ и сельскихъ училищъ; 3) для учительскихъ институтовъ и семинарій, а также 4) для библіотекъ реальныхъ училищъ.

АДРЕСЪ РЕДАКЦІИ: Москва, Долгоруковская ул., домъ № 17.

1—3